

كلية رياض الأطفال

قسم العلوم النفسية

سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

رسالة مقدمة

للحصول على درجة الماجستير في التربية

(رياض الأطفال)

إعداد الباحثة

يوسف

إشراف

أ.د.	أ.د.
رئيس قسم العلوم النفسية	أستاذ الصحة النفسية
والعميد الأسبق	ووكيل شئون التعليم والطلاب
كلية رياض الأطفال	كلية رياض الأطفال
جامعة القاهرة	جامعة القاهرة





كلية رياض الأطفال
قسم العلوم النفسية

سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

رسالة مقدمة
للحصول على درجة الماجستير فى التربية
(ريـــاض الأطفـــال)

إعداد الباحثة
جاكلين يوسف وهبه نصر

إشـــراف

أ.د. سهير كامل أحمد
رئيس قسم العلوم النفسية
والعميد الأسبق
كلية رياض الأطفال
جامعة القاهــرة

أ.د. بطرس حافظ بطرس
أستاذ الصحة النفسية
ووكيل شئون التعليم والطلاب
كلية رياض الأطفال
جامعة القاهــرة

٢٠٠٩

إسمعوا التعليم وكونوا حكماء ولا ترفضوه ، أعطى حكيمًا
فيكون أوفر حكمة علم صديقًا فيزداد علمًا ، فحافظ التعليم هو
فى طريق النجاح . (أم ٨-١٠)

شكر وتقدير

من أعماق القلب أتقدم بالشكر والحمد إلى الله العلى الملك العظيم على كل الأرض الذى لم يعطنا روح الفشل بل روح النجاح، الذى يقودنا فى موكب النصرة من آن لآخر، وله الفضل فى كل حياتى ، الذى يقودونى بمحبته الى ما أنا فيه الآن.

بداية تقدم الباحثة آسمى آيات الشكر والتقدير والأمتنان لكل من أسهم فى إنجاز هذا العمل وأخص بالشكر والتقدير الأستاذة الدكتورة / سهير كامل أحمد – رئيس قسم العلوم النفسية والعميد الأسبق كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة، والتى أفاضت على من علمها الغزير فكان عطاؤها بلا حدود على البحث والباحثة ، بما تتحلى به من كرم نفس ورحابة صدر وسماحة قلب وتواضع العلماء، فقد تعلمت منها أصول البحث العلمى فجاءت هذه الرسالة ثمرة نصائحها وتوجيهاتها ، فجزاها الله عنى خير الجزاء.

كما أخص بالشكر والتقدير الأستاذ الدكتور / بطرس حافظ بطرس أستاذ الصحة النفسية ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة ، الذى غمرنى بعلمه الغزير وخلقه الكريم ، وإن كانت كلمات الشكر تعجز على أن توفيه حقه ، فكان لتوجيهاته الرشيدة وآرائه السديدة أكبر الأثر فى إنجاز هذه الرسالة ، فجزاه الله عنى خير الجزاء.

وأنه لشرف رفيع للبحث والباحثة أن يقوم بمناقشة البحث والحكم عليه عالم جليل وهو : الأستاذ الدكتور / طلعت منصور أستاذ الصحة النفسية كلية التربية – جامعة عين شمس ، صاحب الرأى السديد والفكر البناء، والذى حباه الله بعلم غزير ، وخلق عظيم ، فأفاض بهما على ميدان البحث والباحثين ، والذى ضحى بالكثير من وقته وجهده ليكون متواجداً بيننا ، أنعم الله على سيادته بموفور الصحة، وجزاه الله عنى خير الجزاء.

كما أتقدم بخالص الشكر الى الأستاذ الدكتور/ خالد عبد الرازق النجار أستاذ علم النفس كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة ، فهو حقًا أستاذاً عظيم الخلق وافر العلم فأننى أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير لسيادته وأسال الله العظيم أن يجازيه عنى خير الجزاء.

ولا يفوتنى أن أتقدم بأسمى معانى الحب والتقدير والوفاء لأفراد أسرتى (أبى ،وأمى ،وأخواتى) ، الذين تحملوا معى عناء البحث بنفس راضية وهيئوا لى كل مناخ جيد وإستقرار وتشجيع ، وما لبثوا يصلون أن يحقق الله لى كل أمانى وأحلامى متعهما الله بالصحة والعافية ،وأخص بالشكر والتقدير " زوجى الحبيب " المحاسب أيمن وجيه وهبه فحقًا يعجز قلمى ولا أجد فى قواميس الكلام ألفاظًا ، ومعانى توفيه حقه مهما تحدثت وأسهبت .

وختاماً أتوجه الى الله داعية أن يجعل ثمرة هذا العمل فى ميزان حسناتى ، فإن أصبت فمن الله ، وإن قصرت فهو منى، فالكمال لله وحده وما توفيقى الا بالله.

الباحثــــة

جامعة القاهرة
كلية رياض الأطفال
قسم العلوم النفسية
****

قرار لجنة المناقشة والحكم

****

انــه فــى تمــام الساعة الخامسة مســـاءً من يوم الأثنيـن الموافـــــق ٢٣/ ٢/ ٢٠٠٩ اجتمع في قاعة المؤتمرات بكلية رياض الأطفال بالدقي / جامعة القاهرة – بناء على موافقة الدكتور / نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث بتاريـخ ٢٦/ ١٠/ ٢٠٠٨ على لجنة المناقشة والحكم المشكلة من السادة :-

١- أ. د / سهير كامل احمد (رئيساً ومشرفاً)
رئيس قسم العلوم النفسية والعميد الأسبق- كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة

٢- أ.د / طلعت منصور غبريال (مناقشاً وعضواً)
أستاذ الصحة النفسية - كلية التربية – جامعة عين شمس

٣- أ.د / بطرس حافظ بطرس (مشرفاً وعضواً)
أستاذ الصحة النفسية-ووكيل شئون التعليم والطلاب - كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة

٤- أ.د / خالد عبد الرازق النجار (مناقشاً وعضواً)
أستاذ علم النفس – ووكيل الدراسات العليا والبحوث - كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة

وذلك لمناقشة رسالة الماجستير المقدمة من الباحثة / جاكلين يوسف وهبه نصر لنيل درجة الماجستير فى التربية (رياض الأطفال) وبعد مناقشة الباحثة فــى موضــوع الرسالــة مناقشــة علنية ترى اللجنـة قبول الرسالة وتوصى بمنح الباحثة / جاكلين يوسف وهبه نصر درجة الماجستير فى التربية "رياض الأطفال" بتقدير ممتاز

والله ولى التوفيق،،،،

لجنة المناقشة والحكم	التوقيع
١- أ.د / سهير كامل احمد	....
٢- أ.د / طلعت منصور غبريال	....
٣- أ.د / بطرس حافظ بطرس	....
٤- أ.د / خالد عبد الرازق السيد النجار	....

جامعة القاهرة
كلية رياض الأطفال
قسم العلوم النفسية
****

تقرير جماعي عن رسالة الماجستير

المقدمة من الباحثة/ جاكلين يوسف وهبه نصر للحصول على درجة الماجستير فى التربية (رياض الأطفال)

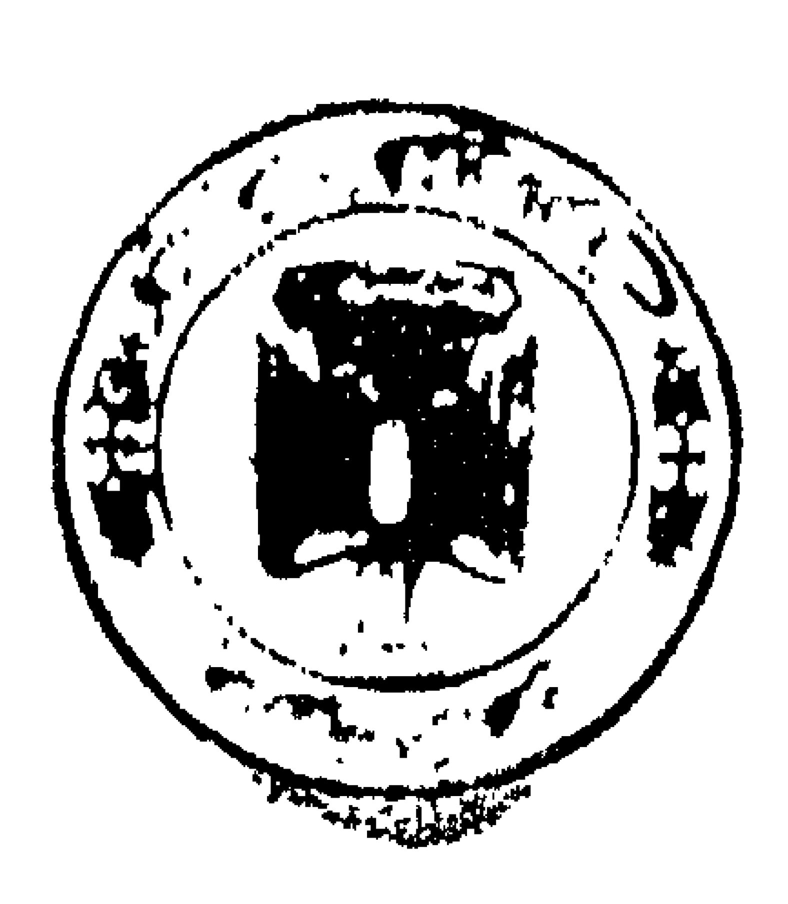
بعنوان " سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين"

وتضمنت الرسالة:

- **الفصل الأول :** مشكلة الدراسة وأهمية وأهداف الدراسة ومصطلحات الدراسة.
- **الفصل الثاني:** الإطار النظرى للدراسة ويتضمن أولاً:سمات الشخصية ثانياً :الأطفال ذوى صعوبات التعلم .ثالثاً: الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .
- **الفصل الثالث:** الدراسات السابقة وفروض الدراسة.
- **الفصل الرابع:** منهج الدراسة وإجراءاتها الميدانية.
- **الفصل الخامس:** نتائج الدراسة ومناقشتها.
- بالإضافة إلى ملخص للدراسة باللغه العربية والأجنبية والمراجع.

وبعد مناقشة الباحثة فى موضوع الرسالة مناقشة علنية ترى اللجنة قبول الرسالة وتوصى بمنح الباحثة / جاكلين يوسف وهبه نصر درجة الماجستير فى التربية رياض الأطفال بتقدير ممتاز

لجنة المناقشة والحكم	التوقيع
١- أ.د / سهير كامل احمد	....
٢- أ.د / طلعت منصور غبريال	....
٣- أ.د / بطرس حافظ بطرس	....
٤- أ.د / خالد عبد الرازق السيد النجار	....



يعتمد

عميد الكلية

أ.د / مصطفى حسن محمد النشار

جامعة القاهرة
كلية رياض الأطفال
قسم العلوم النفسية
****

إجازة رسالة علمية في صياغتها النهائية
بعد إجراء التعديلات المطلوبة

****

الاسم الرباعي: جاكلين يوسف وهبه نصر.

القسم : **العلوم النفسية**

التخصص : **رياض الأطفال**

الدرجة العلمية : **الماجستير فى التربية (رياض الأطفال)**

عنوان الرسالة : " **سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين**"

بناء على توجيه اللجنة المكونة لمناقشة الرسالة المذكورة بعاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ٢٣/ ٢ /٢٠٠٩ بقبول الرسالة بعد إجراء التعديلات المطلوبة.
وحيث قد تم عمل اللازم فإن اللجنة توصى بإجازة الرسالة فى صياغتها النهائية للحصول على الدرجة المذكورة أعلاه.

أعضاء لجنة المناقشة والحكم:- **التوقيع**

١- أ. د / **سهير كامل احمد** **(رئيساً ومشرفاً)**
رئيس قسم العلوم النفسية والعميد الأسبق- كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة

٢- أ.د / **طلعت منصور غبريال** **(مناقشاً وعضواً)**
أستاذ الصحة النفسية - كلية التربية – جامعة عين شمس

٣- أ.د / **بطرس حافظ بطرس** **(مشرفاً وعضواً)**
أستاذ الصحة النفسية-ووكيل شئون التعليم والطلاب - كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة

٤- أ.د / **خالد عبد الرازق السيد النجار** **(مناقشاً وعضواً)**
أستاذ علم النفس ووكيل الدراسات العليا والبحوث – كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة

وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث

أ.د / خالد عبد الرازق السيد النجار

جامعة القاهرة
كلية رياض الأطفال
قسم العلوم النفسية

مستخلص الدراسة

إسم الباحثة : جاكلين يوسف وهبه نصر .

عنوان الدراسة: سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

الدرجة : الماجستير فى التربية رياض الأطفال.

جهة الدراسة: قسم العلوم النفسية – كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة

هدف الدراسة:– التعرف على سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

– التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من (٦٠) طفل من أطفال مرحلة الرياض من(٤–٦) سنوات ، وقُسمت عينة الدراسة على النحو التالى : (٢٠) طفل من الأطفال العاديين،(٢٠) طفل عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم ،(٢٠) طفل عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

أدوات الدراسة: اختبار الرسم لجودانف – هاريس، قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة،اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال، بطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ – ٦) سنوات .

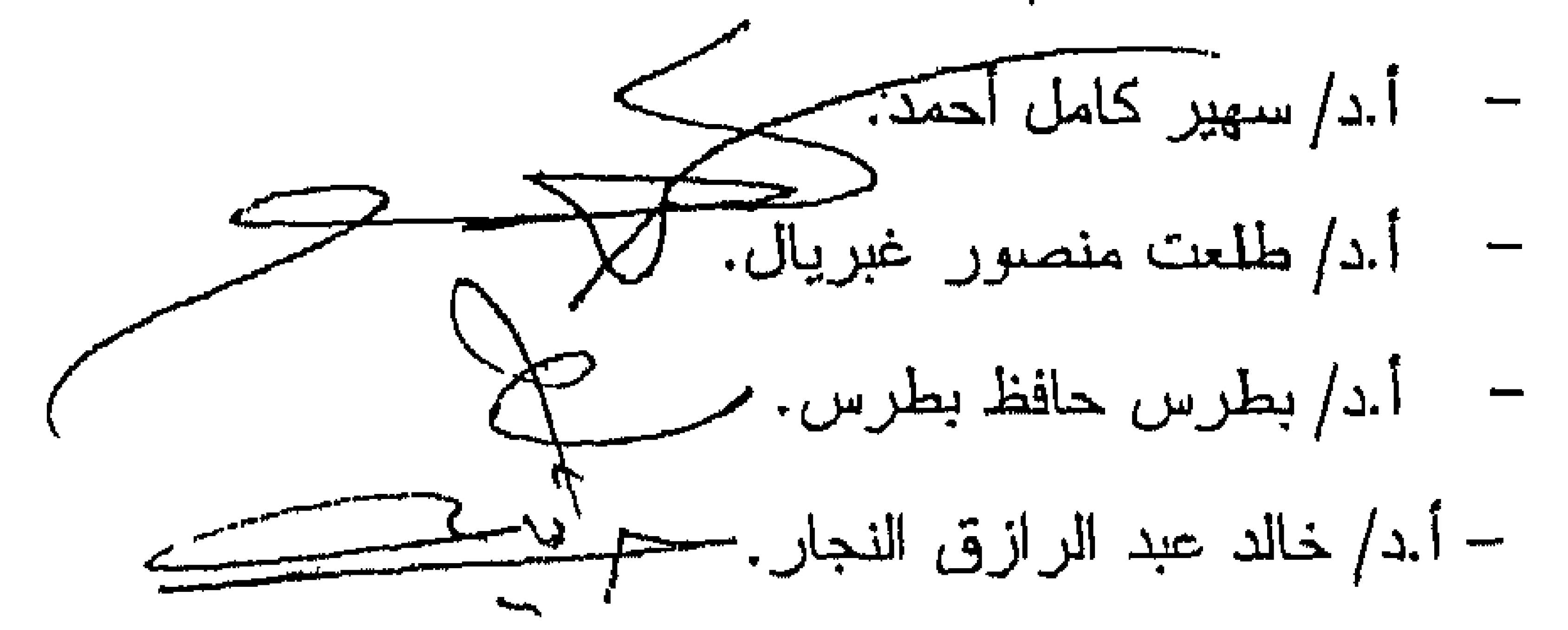
نتائج الدراسة: ١– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى أبعاد النمو الجسمى الحركى، والنمو الحسى، والنمو العقلى المعرفى، والنمو اللغوى، والنمو الاجتماعى، والنمو الخلقى، والنمو الانفعالى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ٢– يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

الكلمات المفتاحية:

– سمات الشخصية Personality traits

– الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين Gifted children with learning disabilities

لجنة المناقشة والحكم:



– أ.د/ سهير كامل أحمد.

– أ.د/ طلعت منصور غبريال.

– أ.د/ بطرس حافظ بطرس.

– أ.د/ خالد عبد الرازق النجار.

Cairo University

Faculty of Kindergarten

Psychological Sciences Department

Abstract

Researcher Name: jackline youssef wahba nasr
Research Title: personality traits of gifted children with learning disabilities
Degree: Master Degree in Education kindergarten

Research Institution: the psychological sciences department - Faculty of kindergarten - Cairo University

Study Goals: - Identifying personality traits of gifted children with learning disabilities.
- Predicting giftedness for children with learning disabilities in light of personality traits.

Study Procedures: Study was performed on three groups of kindergarten children (4-6 years). Study sample was divided to normal children (20), children with learning disabilities (20) and gifted children with learning disabilities (20).

Study tools: Man Drawing Test for Good enough- Harris, Developmental Learning Disabilities Checklist for kindergarten children, and Creative Thinking Test for Children using Movements and Actions, and Developmental Features Evaluation Battery for Kindergarten Children (4-6 years).

Study Results: Researcher found that:

1- There are statistically significant differences between degrees of normal children, children with learning disabilities and gifted children with learning disabilities in dimensions of bodily kinesthic development, sensual development, language development, emotional development, moral development and social development in favor of gifted children with learning disabilities.
2 - We can predict for gifted children with learning disabilities in light of their personality traits.

Keywords:
- Personality traits.
- Gifted children with learning disabilities.

Discussion and Rating Committee:

1- Prof. / Souhair Kamel Ahmed.

2- prof. / Talaat Mansour

3- Prof. / Botrous Hafez Botrous.

4- Prof. / Khaled Abd El Razek El Sayed El Nagar

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال


الفصل الأول
مدخل إلى الدراسة

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

*مقدمه

*مشكله الدراسة

*أهميه الدراسة

* هدف الدراسة

*مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة:

تعتبر السنوات الأولى من حياة الطفل بمثابة البناء الأساسى فى تكوين شخصيته ومسار حياته،إذ إنها نقطة الانطلاق لمراحل عمره المقبلة،كما أن الطفل يأخذ الطابع الذى يلازمه طوال حياته خلال السنوات الخمس الأولى،فالأطفال هم شباب الغد وأمل المستقبل الذى تعمل من أجله جهود كافة المؤسسات التعليمية والتربوية والاجتماعية.

إن مرحلة الطفولة المبكرة هى المرحلة العمرية الحاسمة فى حياة الفرد والتى ترسى خلالها دعائم بناء شخصيته،وتتم فيها عملية التأثر والامتصاص لما يحيط الطفل من خصائص وسمات؛مما يساعد على توجيه وتثبيت نموه المعرفى،ونضجه النفسى،والاجتماعى فيما بعد، والذى يتوقع أن يكون متلائمًا مع ثقافة المجتمع الذى ينتمى إليه الطفل؛لكى يشب قادرًا ومؤهلاً للعيش فيه كمواطن صالح متوافق يستطيع أن يفهم ويشارك ويساهم ويألف ويتآلف مع الآخرين.

(سهير كامل ، ٢٠٠٢ : ٥)

ووسط المتغيرات العالمية التى تجتاح عالمنا المعاصر أصبح التقدم العلمى والتكنولوجى يشكل إحدى الركائز الثابتة فى التقدم الاقتصادى والصناعى فى الدول المتقدمة،بل أصبح الحاضر والمستقبل يعتمد إلى حد كبير على السبق العلمى والتكنولوجى؛لذلك فإن من الضرورى الاهتمام بتنمية مواهب أفراد المجتمع إلى أقصى ما تؤهله لهم قدراتهم الطبيعية.

فالطفل الموهوب يعرف فى حالات كثيرة بحسب إنتاجه المميز،مثل :موزار وأينشتين وأحيانًا أخرى بحسب تحصيله الأكاديمى المتفوق. (ريم نشابه، ٢٠٠٤ : ١٢٣)

فالأطفال الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى اختبارات الذكاء أو الذين يحصلون على درجات مرتفعة فى اختبارات قدرات التفكير الابتكارى أو الذين يتفوقون فى قدرات خاصة، مثل: القدرات الرياضية،أوالموسيقية،أو اللغوية،أو الفنية،أو القدرة على القيادة،أو أى قدرة أو أكثر من هذه القدرات أو السمات،ويكون بمقدورهم تطبيقها فى أى مجال يمكن أن نعتبرهم موهوبين.

(سيلفيا ريم ، ٢٠٠٣ : ٧٩)

وبسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء فى نموهم السمعى،والبصرى ،والحركى، و يعانون من مشكلات تعليمية بدأ المختصون فى التركيز على هذا الجانب من التربية الخاصة؛وذلك من أجل تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لفئة من الأطفال يتعرضون لأنواع مختلفة من الصعوبات التى قد تؤدى إلى الفشل التعليمى أو التسرب من المدرسة إذا لم يتم مواجهتها،والتغلب عليها،ويطلق على هذه الفئة مصطلح الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

وتظهر هذه الصعوبات فى مرحلة الطفولة المبكرة،فقد يواجه الطفل قصورًا فى بعض الجوانب النمائية، مثل:الإدراك،والانتباه،والتذكر، وهى تلك الجوانب التى يحتاجها الطفل؛بهدف التحصيل فى الموضوعات الأكاديمية، وتظهر كثير من هذه الصعوبات قبل دخول الطفل المدرسة أى فى مرحلة رياض الأطفال. (محمد على، ٢٠٠٣ : ١٣)

وفى العقد الأخير من القرن العشرين تزايد الانتباه إلى ظاهرة تمثل تناقضًا محيرًا أو تثير شيئًا من الحيرة،وهى ظهور مفهوم الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات الذين عادة ما يتلقون مزيدًا من الاهتمام بسبب إعاقتهم أكثر من مواهبهم،سواء أكان ذلك داخل الأسرة أم فى إطار الروضة، ومن المحتمل بالنسبة لهؤلاء الأطفال أن تكون لديهم إعاقة من الإعاقات المعروفة،ومن ثم فإنهم بذلك يعدون ذوى استثناء مزدوج؛وذلك بسبب كل من الموهبة والإعاقة،وتتنوع مثل هذه الإعاقات بين إعاقات جسمية،وبصرية،وسمعية،واضطرابات انفعالية،واضطرابات نمائية،وعسر القراءة ،واضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط،وصعوبات التعلم.

(عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ٥٢)

ونجد من هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم مواهب وإمكانات عقلية غير عادية بارزة تمكنهم من تحقيق مستويات أداء مرتفعة،وهذه الفئة تسمى "بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين" "Twice Exceptional" فهؤلاء الأطفال يمتلكون ذكاء عاليًا ولكنهم فى نفس الوقت يواجهون صعوبات فى التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمى أمرًا صعبًا. (نصرة عبد المجيد، ٢٠٠٢ : ٣٥)

لذلك ترى الباحثة أن الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم يحتاج إلى مساعدة من قبل الكبار والمسئولين ،وخاصة الطفل ذا صعوبات التعلم الموهوب،فهو يحتاج إلى جهد مضاعف لعلاج الصعوبات من ناحية،ولرعاية الموهبة لديه وتنميتها من ناحية أخرى،حيث ينبغى التركيز على مواطن القوة والتفوق بدلاً من التركيز على مواطن الضعف لدى الطفل ،والسبيل الأول لذلك

هو التعرف على سمات الشخصية المختلفة لدى هؤلاء الأطفال؛حتى نتمكن من استثمار قــدرات أطفالنا عن طريق تصميم البرامج الإرشادية الخاصة بهم،والتى تتناسب مع سماتهم الشخصية.

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة فى مجال رياض الأطفال ودراستها للأطفــال ذوى الاحتياجــات الخاصة،توجهت أنظارها إلى وجود فئة من الأطفال الذين يطلق عليهم الأطفــال ذوو صــعوبات التعلم الذين يبدو عليهم مجموعة من المظاهر والسلوكيات التى تؤثر على اندماجهم فى الأنــشطة أو غير ذلك،والتى تجعل المحيطين بهم ينظرون إليهم نظرة سلبية.

كما أن هناك فئة أخرى من الأطفال الذين يتمتعون بالعديد من المواهب التى تظهر فــى تساؤلاتهم وسلوكياتهم،وأثناء اشتراكهم فى الأنشطة المختلفة،وهؤلاء الأطفال يطلق عليهم الأطفال الموهوبون.

وعند الاطلاع على الإسهامات النظرية فى مجال التربيــة الخاصــة وجــدت أن هنــاك مصطلحًا أثار اهتمام وانتباه كافة الشرائح الاجتماعيــة،مثل المدرســين،والآباء،وعلماء الــنفس، والباحثين،وعلماء التربية الخاصة،وهو مصطلح الأطفــال ذوى صــعوبات الــتعلم الموهــوبين (GIFTED LEARNING DISABLED ((GLD))) وذلك لما يكتنفه من غموض حيــث توجد بعض التساؤلات:

- هل يمكن أن تجتمع الموهبة من ناحية مع صعوبة التعلم من ناحية أخرى؟
- كيف يمكن تشخيص وتحديد وعلاج هذه الظاهرة؟
- ما الآثار النفسية والتربوية المترتبة على ظهور هذين النقيضين معًا؟

وللإجابة على كل هذه التساؤلات أن هؤلاء الأطفال ذوى الاستثناء المزدوج يحتاجون إلى أدوات تشخيصية وتقويمية وعلاجية غير عادية،وأنشطة تجمع بين العلاج والتنمية.

(فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ٧)

فمن الأمور المتناقضة نظريًّا والتى قد لا يعتقد فيها أو يصدقها الكثيرون أن نجد أن هناك أطفالاً موهوبين،ولكنهم يعانون فى الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم. ويعــد مثــل هــؤلاء الأطفال من ذوى الاستثناء المزدوج (TWICE EXCEPTIONAL) حيث يتمثــل الاســتثناء الأول فى كونهم موهوبين،ويحتاجون بالتالى إلى برامج معينة فى إطار التربية الخاصــة ؛حتــى

نتمكن من تطوير مواهبهم تلك ورعايتها،بينما يتمثل الاستثناء الثانى فى تلك الإعاقة التى يعانون منها. (عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ٥٧)

وحينما يكون الطفل موهوبًا،ويعانى من مثل هذه المشكلة يكون هناك تناقض وتفاوت كبير بين قدراته وإمكاناته من ناحية وأدائه الفعلى من ناحية أخرى،حيث ينخفض أداؤه بدرجة كبيـرة عن مستوى قدراته؛مما يجعل البعض ينظر إليه نظرة مختلفة.

وقد تكون موهبة هؤلاء الأطفال معرضة للإهمال؛وذلك لأنه من المعتاد أن يركز الأهـل وكذلك القائمون على التربية على جوانب القصور أو الضعف من ناحية التعلم.ولا يعيرون انتباهًا لنواحى القوة أو التفوق أو لا يشعرون بوجودها أصلاً؛مما يجعل الموهبة معرضة للإهمال.

إن مجال دراسة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى مصر مازال مجالاً بكرًا لم يدرس بالقدر الكافى ،وبصفة خاصة دراسة سـمات شخـصية الطفـل ذوى صـعوبات الـتعلم الموهوب.

فمن الضرورى أن نتعرف على سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صـعوبات الـتعلم الموهوبين؛وذلك لإنشاء قاعدة من البيانات المتكاملة عن هؤلاء الأطفال فى مصر ممـا يـساعد الخبراء والمتخصصين فى وضع خطط واستراتيجيات وبرامج رعاية الأطفـال ذوى صـعوبات التعلم الموهوبين.

ولكن هل تختلف هذه السمات فى مجملها عن السمات الشخصية لدى الأطفـال العـاديين أو السمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم؟

هذا هو الذى دعا الباحثة إلى دراسة متغير سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

ومن هنا فإن مشكلة الدراسة تتبلور فى التساؤلات التالية:

- ما سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين؟
- هل يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضـوء بعـض سـماتهم الشخصية؟

أهمية الدراســـة:

الأهمية النظرية:

إن هذه الدراسة تستمد أهميتها النظرية من أهمية الفئة التى تختص بدراستها،وهم فئة من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين). وتعتبر هـــذه الدراسة إسهامًا فى مجال الدراسات التى قامت بالتأصيل النظرى لفئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين،حيث وجهت النظرإلى الاهتمام بهذه الفئة من الأطفال ودراسة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين،وكيفيه التعرف عليهم، والعوامل المؤثرة عليهم،وكذلك دراسة أهم السمات المميزة للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

الأهمية التطبيقية:

تفيد هذه الدراسة فى توجيه أنظار المهتمين بمجال التربية الخاصة إلى الاهتمام بفئة لـــم تأخذ حقها حتى الآن،وهى فئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم،ولديهم مواهب فـــى مجالات شتى.و التعـــرف علـــى أبـــرز ســـمات الشخـــصية (الجسمية،والحـــسية،والعقلية، والاجتماعية،والخلقية،واللغوية،والانفعالية) لدى الأطفال ذوى صعوبات الـــتعلم الموهـــوبين مقارنة بأقرانهم (العاديين،وذوى صعوبات التعلم).والاستفادة من نتائج هذه الدراسة فى وضع برامج،وأنشطة،ومناهج تعليم فردية وجماعية تتناسب مع سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.وأيضاً فى التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهـــوبين فـــى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

أهـــــداف الدراســـة:

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .
- التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

مصطلحات الدراسة :

صعوبات التعلم LEARNING DISABILITIES :

يقصد بها فى هذه الدراسة بأنها تندرج فى إطار ثلاثى الأبعاد،فهى إما أن تكون صعوبات معرفية،أو صعوبات لغوية،أو صعوبات (بصرية – حركية)،وذلك على النحو التالى:

١- الصعوبات المعرفية: تتضمن ثلاث عمليات عقلية معرفية أساسية وهى صعوبات (الانتباه، والإدراك،والذاكرة) إلى جانب (حل المشكلات،والتمييز،وتشكيل المفهوم،والتكامل بين الحواس).

٢- الصعوبات اللغوية: تتضمن كلاً من :(اللغة الشفوية،والتفكير،والاستقبال السمعى).

٣- الصعوبات (البصرية – الحركية): وتتضمن التآزر البصرى الحركى (أداء مهارات حركية كبيرة تعكس التناسق العضلى،وأداء مهارات حركية دقيقة).

وتتحدد صعوبات التعلم فى هذا البحث بتلك الجوانب التى تقيسها قائمة صعوبات التعلم.

(عادل عبدالله ،٢٠٠٦،(ج): ٦ – ٧)

الطفل الموهوب GIFTED CHILD:

هو الطفل الذى يحصل على درجة ذكاء أكثر من ١٣٠ درجة على إحدى مقاييس الذكاء، ولديه قدرة على التفكير الابتكارى،ويعنى القدرة على التفكير فى شىء جديد وبطرق غير معتادة ومألوفة،والتوصل إلى حلول متفردة للمشكلات أو حلول غير مسبوقة .

(John, 1995: 404)

الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين:

GIFTED CHILDREN WITH LEARNING DISABLED:

هم أولئك الأطفال الذين تكون لديهم موهبة واضحة وبارزة فى مجال واحد أو أكثر من المجالات المتعددة للموهبة، والتى تحدد فى عدد من المجالات هى: القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمى الخاص، والتفكير الابتكارى أو الإبداعى، والقدرة على القيادة، والفنون البصرية والأدائية، والقدرة (الحس – حركية)، ومع ذلك فإنهم يعانون فى الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم يكون لها مردود سلبى عليهم. (سيلفيا ريم، ٢٠٠٣ : ٢٧٥)

سمات الشخصية PERSONALITY TRAITS:

هى نمط سلوك مستمر وثابت نسبيًا بحيث يمكن اعتباره مكونًا مميزًا .

(جابر عبد الحميد،وعلاء الدين كفافى،١٩٩٣ : ٢٧٢٣)

وهى خاصية مميزة للطفل أو اتساق ملحوظ فى أفعال الطفل المتكررة،ولها قدر من الدوام والثبات النسبى يختلف بها الطفل عن غيره من الأطفال،وتميزه وتحدد سلوكه بطريقة فريدة.

وتتحدد السمات الشخصية فى هذا البحث بتلك الجوانب التى تقيسها بطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ – ٦) سنوات . (سهير كامل،وبطرس حافظ، ٢٠٠٨)


الفصل الثانى
الإطار النظـرى

الفصل الثـــانـى
الإطار النظـــرى

أولا: سمات الشخصيه:
* مقدمة
* مفهوم سمات الشخصية
* مداخل نظريه مفسره لسمات الشخصية

ثانيًا: صعوبات التعلم :
* مقدمة
* مفهوم صعوبات التعلم
* مداخل نظريه مفسره لصعوبات التعلم
* تصنيف صعوبات التعلم
* سمات الأطفال ذوى صعوبات التعلم

ثالثا: الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين :
* مقدمة
* مفهوم الطفل الموهوب
* مفهوم الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين
* مداخل نظريه مفسره للموهبه
* سمات الأطفال الموهوبين
* تصنييف الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين
* تشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين
* العوامل التى تسهم فى الموهبه لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

الفصل الثانى

الإطـــــــار النظرى

تناولت الباحثة فى الفصل السابق مقدمة، ومشكلة، وأهمية، وهدف الدراسة بالأضافة إلى مصطلحات الدراسة، وفى الفصل الحالى تعرض الباحثة الإطار النظرى، ويحتوى على المبحث الأول بعنوان : سمات الشخصية ويتضمن مقدمة، ومفهوم سمات الشخصية ومداخل نظرية مفسرة لسمات الشخصية، والمبحث الثانى بعنوان : صعوبات التعلم، ويتضمن مقدمة، ومفهوم صعوبات التعلم، ومداخل نظرية مفسرة لصعوبات التعلم، ثم تصنيف للأطفال ذوى صعوبات التعلم، وأخيرًا سمات أطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم، والمبحث الثالث بعنوان:الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ويتضمن مقدمة، ومفهوم الطفل الموهوب، مفهوم الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ومداخل نظرية مفسرة للموهبة، و سمات الأطفال الموهوبين، ثم تصنيف، وتشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وأخيرًا العوامل التى تسهم فى نمو الموهبة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

أولاً: سمات الشخصية:

مقدمـــة:

مع التقدم السريع الذى طرأ على علم النفس فى العصر الحديث، أصبح موضوع الشخصية من الموضوعات التى تحتل مكاناً مهمًا بين فروع هذا العلم.

فالشخصية هى نقطة البدء فى علم النفس، كما أنها نهاية المطاف فيه أيضًا، ولم تعد الشخصية ذلك الموضوع الختامى، بل أصبحت هى الكل الأول الذى يجب دراسته فى البداية من حيث إنها التنظيم الذى يصدر عنه الوظائف النفسية، وبعد دراسة مختلف العمليات والوظائف النفسية، يجب التعرض مرة أخرى للشخصية، من حيث هى محصلة لهذه العمليات وتلك الوظائف. (علاء الدين كفافى،١٩٩٧،(ب): ٢٦١)

وتعتبر الشخصية من المفاهيم المهمة والحيوية فى علم النفس، وهى النمط الذى تنتظم فيه الصفات والسمات المزاجية، والعقلية، والمعرفية، والحركية، والجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والوراثية، والمكتسبة تنظيمًا ثابتًا نسبيًا لدى الفرد، وينظم سلوك الفرد ويجعله متميزًا عن أى فرد آخر فى ذاته، وفى تكيفه مع البيئة (عبد اللطيف خليفة،و شعبان جاب الله،١٩٩٨: ٤٥)

هذا التفرد هو السمة المميزة لكل فرد، ومن المستحيل أن نجد شخصين متشابهين تمام التشابه، حتى التوائم المتماثلة، والناس فى تفردهم أشبه ببصمات الأصابع، فمن المستحيل أن نجد بصمتين متشابهتين لشخصين مختلفين. إن الخاصية المميزة للإنسان هى فرديته أو أنه يسلك فى مجاله الخاص فى الحياة على طريقته الخاصة، وأنه يخضع فى سلوكه لعوامل متعددة كالجينات، التى تختلف اختلافًا كبيرًا من شخص لآخر. هذا بالإضافة إلى اختلاف الظروف البيئية التى يعيش فيها، وهذا كله من شأنه أن يجعل النمط مميزًا فريدًا لكل فرد. (سهير كامل،٢٠٠٨،(ب): ٤)

فالإنسان يشبه فى بعض نواحيه كل الناس (معايير كلية عامة) فهناك مظاهر وسمات مشتركة فى الإرث البيولوجى لجميع الناس، ومن البيئة الطبيعية التى يعيشون فيها، وفى المجتمعات والثقافات التى ينتمون اليها، فكل فرد منا له نفس التكوين العضوى والبيولوجى الذى للآخرين.أما أنه يشبه بعض الناس فهذا ما نلحظه فى تشابه بعض سمات شخصيته مع أعضاء الجماعات فرجال الفكر والأدب بينهم فى الأغلب سمات مشتركة.أما أنه لا يشبه أى إنسان فهذا ما يتضح أن لكل فرد طريقته وأسلوبه الخاص فى الإدراك والشعور والسلوك، والذى يطبعه بطابع مميز لا يتكرر لدى أى فرد آخر بنفس الصورة. (سهير كامل،٢٠٠٨،(ب): ١٢ – ١٣)

وهكذا يمكن القول بأن كل شخصية هى صورة فريدة لا يمكن أن تتكرر، ولا يمكن أن يكون هناك إنسان يشبه تمام الشبه أى إنسان آخر، فالفروق الفردية بين الناس سواء فى النواحى الجسمية أو العقلية أو المزاجية أصبحت حقيقة مسلمًا بها. (سهير كامل،٢٠٠٨،(أ): ٥٤)

وعلى هذا الأساس فإن تكوين الشخصية يمكن النظر إليه فى ضوء محددات أربعة وما بينها من تفاعلات؛ المحدد الأول:المحددات البيولوجية للشخصية، ويركز أنصار هذا الاتجاه على دراسة الوراثة، والأجهزة العضوية، والعلاقة بين وظائفها، وأنماط الشخصية، ودراسة التكوين البيوكيميائى والغددى للفرد، أما المحدد الثانى:فمحددات عضوية الجماعة فهم يؤكدون على أهمية معرفة خبرات الفرد الماضية وبيئته وثقافته التى نشأ فيها من أجل الحكم على سلوكه ونمو شخصيته، والمحدد الثالث:وهو محددات الدور الذى يقوم به الفرد هذه الأدوار لها أثر مهم فى عملية التطبيع الاجتماعى والتثقيفى الذى يحتاج إليه فى حياته بعد ذلك، ثم المحدد الرابع:وهو محددات الموقف فلا يمكن النظر إلى الشخصية كما لو كانت مستقلة عن المواقف التى تمر بها أو توجد فيها، فالموقف الذى يوجد فيه الفرد يلعب دورًا مهمًّا فى سلوكه، فقد يكون الفرد قائدًا فى موقف وتابعًا فى موقف آخر، هذه المحددات لا تعمل مستقلة إحداها عن الأخرى، بل هناك ارتباط وتفاعل واضح بين هذه المحددات. (سهير كامل، ٢٠٠٨،(ب): ١٤ – ١٨)

مفهوم سمات الشخصية:

هى "استعدادات سلوكية تكتسب فى الطفولة، وتظل ثابتة نسبيًا عند الفرد فى مراحل حياته وتميزه عن غيره". (كمال إبراهيم مرسى، ١٩٨٧ : ١٢١)

كما تعرف سمات الشخصية بأنها:هى تلك التنظيمات أو التشكيلات النفسية التى نستطيع أن نستدل على وجودها من ملاحظة سلوك الفرد، والتى تفسر استقرار سلوكه أوثباته نسبيًا"

(جابر عبد الحميد،١٩٩٠ : ٢٩٠)

وهى ليست عادات؛ لأن العادات أكثر تحديدًا من السمات، وهى ليست اتجاهات نفسية؛ لأن الاتجاهات كالعادات أكثر تحديدًا ونوعية من السمات، وهى ليست أنماطًا؛ لأن السمة تعبر عن تفرد الشخص، أما النمط فيقلل من هذا التفرد ومن ثم فالأنماط تمييزات بعيدة الشبه عن الواقع،بينما السمات هى انعكاسات حقيقية لما هو موجود بالفعل. (سيد غنيم،١٩٩٣ : ٢٥٠)

وتعرف فى قاموس علم النفس بأنها:نمط سلوك مستمر وثابت نسبيًا بحيث يمكن اعتباره مكونًا مميزًا لشخصية الفرد. (جابر عبد الحميد ،وعلاء الدين كفافى ، ١٩٩٣ : ٢٧٢٣)

كما تعرف سمات الشخصية بأنها:ملامح ثابتة لسلوك الفرد تتكرر فى المواقف المختلفة، وتتسم السمات الشخصية على الدوام بتباين درجة بروزها فى الأشخاص المختلفين فى المواقف المختلفة. (رشاد عبد العزيز ، ٢٠٠١ : ١٩٥)

وعرفها "جوردون البورت" هى ميل محدد واستعداد مسبق للاستجابة به يحدد سلوك الفرد الثابت نسبيًا والدينامى داخل الفرد للأجهزة النفسية الفيزيقية التى تحدد للفرد طابعه الفريد المميز فى السلوك والتفكير. (سهير كامل،٢٠٠٧،(أ): ٣٤٢ – ٣٤٥)

مما سبق تستخلص الباحثة ما يلى :

– يمكن الاستدلال على السمة لدى الطفل من تعدد الاستجابات المتشابهة فى المواقف التى يتعرض لها هذا الطفل، أى أن السمة ليست السمات العارضة العابرة .

– نستطيع أن نصف الطفل أى نضع له مجموعة من السمات من خلال ملاحظاتنا لسلوكه، وأيضًا يمكن التنبؤ بسلوك الطفل من خلال التعرف على سماته، والعكس أيضًا صحيح ،

– أن السمة هى ميزة فردية يتميز بها الطفل عن غيره من الأطفال .

- أن السمة قد تكون سمة جسمية، أو عقلية، أو انفعالية، أو اجتماعية، أو سمات مزاجية.

وتعرفها الباحثة اجرائيًا بأنها:

صفة أو عدة صفات دائمة وثابتة نسبيًا، وقد تكون موروثة أو مكتسبة، ولكنها فردية يتميز بها الطفل عن غيره من الأطفال، ونستدل على وجودها من خلال ملاحظاتنا لسلوك الطفل، وأفعاله المتكررة، واستجاباته عند تعرضه لمواقف اجتماعية معينة، وهى مصطلح أو مفهوم قد يضيق أو يتسع ليشمل السمات:(جسمية – حسية – عقلية – لغوية – انفعالية – اجتماعية – خلقية).

مداخل نظرية مفسرة لسمات الشخصية:

١- نظرية جوردون ألبورت G. ALLPORT:

يرى ألبورت ان السمة TRIAT هى الوحدة المناسبة لوصف ودراسة الشخصية وليست السمة، فى رأيه خصلة مميزة لسلوك الفرد فقط،بل إنها تمثل القوة الدافعة الرئيسية للسلوك الإنسانى والموجهة له فى مسار معين.

ويوضح ألبورت أن السمات لا يمكن ملاحظتها على نحو مباشر، وبالتالى فلابد أن نستنتج وجودها، ويقترح المحكات الآتية لافتراض وجود السمة:

١- تكرار تبنى الشخص لنمط معين من التكيف.

٢- مدى المواقف التى يتبنى فيها الشخص نفس المنوال أو الأسلوب فى الفعل.

٣- شدة ردود أفعاله فى المحافظة على نمط السلوك المفضل(جابرعبد الحميد،١٩٩٠: ٢٥٧)

وبذلك فإنه يمكن تحديد السمة من خلال ثلاث مميزات:(التكرار – الشدة – معدل حدوثها) عبر المواقف المختلفة. فعلى سبيل المثال: الشخص الخاضع جدًا سوف يكون كذلك باستمرار عبر معدل كبير من المواقف. (Lawrence, 1993: 277)

ويميز ألبورت بين نوعين من السمات:

(أ) السمات العامة أو المشتركة COMMON TRIATS:

وهى الاستعدادات أو السمات العامة التى يشترك فيها كثير من الأفراد بدرجات متفاوتة، ويمكن على أساسها المقارنة بين معظم الأفراد الذين يعيشون فى ثقافة معينة، فسمة السيطرة مثلاً سمة عامة يمكن أن نقارن على أساسها بين الأفراد، وتحدد لكل منهم درجة معينة،فى مقياس

السيطرة. والسمة العامة عادة سمة متصلة CONTINUOUS وتتوزع بين الناس توزيعًا معتدلاً. (جابر عبد الحميد، ١٩٩٠ : ٢٥٩)،(سهير كامل،٢٠٠٧،(أ): ٣٥٣)

(ب) السمات الفردية INDIVIDUAL TRIATS:

وهى الاستعدادات أو السمات الشخصية التى لا توجد لدى جميع الأفراد، وإنما تكون خاصة بفرد معين، إنها الاستعدادات الشخصية التى تعبر عن نواح فريدة فى شخصية فرد معين، ولا يشاركه فيها أحد، ويؤكد ألبورت أنه لا يوجد أبدًا فى الواقع شخصان لهما نفس السمة بالضبط فقد يتصف (س، ص) بسمة الخجل مثلاً، إلا أننا عندما ننظر إلى هذه السمة بدقة لدى كليهما فسنجد أن سمة الخجل لها خصال فريدة (سلوك فريد) مختلفة إلى حد ما عند كل منهما.

(عبد الحليم محمد، ١٩٩٠ : ٥١٥)

ويعتبر ألبورت أن سمات الشخصية يمكن ترتيبها فى مدرج هرمى تبرز فيه سمة واحدة رئيسية أو عدة سمات مركزية يتبعها سمات متعددة ثانوية.

السمات المركزية CENTRAL TRIATS فهى أكثر شيوعًا وهى تمثل الميول التى تميز الفرد تمامًا، ويرى ألبورت أن السمات المركزية ثابتة فى الشخصية، وأن ما تشاهده عادة عن ثبات فى سلوك الفرد، إنما يرجع إلى سمات مركزية، وقد يكون من أمثلتها الابتكار، والمثابرة، والنظام، والأناقة. (جابر عبد الحميد، ١٩٩٠ : ٢٦٠)

ويشير ألبورت إلى أن السمات الثانوية SECONDARY TRIATS أقل أهمية وأقل وضوحًا وأقل ثباتًا وأقل ظهورًا من السمات المركزية، وهى لا تميز الفرد، وأن الفرد يظهرها فى ظروف خاصة. (Lawrence, 1993: 279)

أما السمات الرئيسية CARDINAL TRIATS يعرف بها الفرد حتى أنه يصبح مشهورًا بها، ويطلق على مثل تلك الصفة السائدة اسم السمة البارزة أو المشهورة.

(عبد اللطيف محمد ، وشعبان جاب الله، ١٩٩٨ : ٨٣)

ويفرق ألبورت بين السمات من ناحية محتوياتها فيقول: إنه تندرج تحت هذا المدى من المحتويات سمات الدافع التى تشير إلى أنواع الأهداف التى يتجه نحوها السلوك، وسمات القدرة التى تشير إلى القدرات والمهارات العامة والخاصة والسمات المزاجية، كالنزعة إلى التفاؤل

والاكتئاب والنشاط وغيرها، والسمات الأسلوبية STYLISTIC التي تتضمن الإيماءات وأساليب السلوك والتفكير غير المرتبطة وظيفيًا بأهداف هذا السلوك. (سهير كامل،٢٠٠٧،(أ): ٣٤٧)

ويوضح ألبورت أن السمات إما أن تكون وراثية أو مكتسبة، فالسمات المزاجية التي تدخل فى تكوين الشخصية كالحيوية أو الخمول، وكدرجة التأثير الانفعالى، وكقوة الاستجابة أو ضعفها ،سرعتها أو بطئها فتتوقف فى المقام الأول على العوامل الوراثية، منها: حالة الجهازين العصبى والغددى، ومنها: عملية الأيض؛ لذا فهى ككل صفة فطرية لا يحتاج ظهورها إلى تعليم خاص أو تدريب،أما السمات الاجتماعية والخلقية فهى مكتسبة يكتسبها الطفل فى سن مبكرة عن طريق التعلم الشرطى والمحاولة والخطأ، وعن طريق الاستبصار أيضًا فهى صفة أو سمة متعلمة. (حنان عبد الحميد، ١٩٩٥ : ٦٥) (سهير كامل،٢٠٠٧،(أ): ٣٤٦)

ولذلك يعتبر ألبورت أن الطفل الرضيع يكون مزودًا عند مولده بشكل فطرى بإمكانات مزاجية معينة. وأن الطفل حتى فى أول سنوات حياته يبدأ فى إظهار صفات متميزة كالفروق فى التعبيرين الحركى والانفعالى الذين يميلان إلى الاستمرار، ويتحولان إلى تلك الأشكال من التوافق التى تصبح أكثر نضجًا والتى يتم تعلمها مؤخرًا، وهكذا فإن بعض سلوك الأطفال يمكن التعرف عليه بوصفه تمهيدًا لأنماط الشخصية التالية عليه، ويشير ألبورت إلى أن الطفل يبدأ بالتأكيد فى النصف الثانى من عامه الأول على الأقل فى إبداء صفات متميزة تمثل بالتقريب الخصائص الدائمة للشخصية. (سهير كامل،٢٠٠٧،(ب): ١٠٥)

تعقيب: من خلال العرض السابق لنظرية ألبورت:

تتفق الباحثة مع وجهة نظر ألبورت فى اهتمامه بالسمات الفريدة أو الفردية، فلا يوجد شخصان متشابهان كل الشبه، وإن تشابهت مجموعة من الأفراد فى السمات المشتركة فقد تختلف فى الخصال السلوكية التى تكون هذه السمات.

على سبيل المثال: قد يشترك اثنان فى أن لهما نفس السمة (الأمانة أو الكرم أو ...) ولكن كلاً منهما يسلك بشكل مختلف عن الآخر؛ ليعبر عن هذه السمة الفريدة، ولكنهما فى النهاية يتسمان بنفس السمة، وهى الأمانة أو الكرم (المشتركة) وإن اختلفت طرق أو أشكال أو خصائص السلوك.

وترى الباحثة أن نظرية ألبورت وضعت تقسيمًا للسمات الشخصية، ولكنه من باب الشرح والتفصيل وإن كانت هذه السمات لا تنعزل عن بعضها، ولكنها كل متكامل يرتبط البعض منها

بالآخر يؤثر فيه ويتأثر به. (سمات مزاجية – سمات اجتماعية – سمات خلقية – سمات الدافع – سمات القدرة).

ولذلك .. فإذا أردنا دراسة سمات الشخصية فلابد أن ندرسها من جميـع الجوانـب، ولا نغفل أى جانب منها فهذه السمات هى وحدة بناء الشخصية، وهى خصائص متكاملة للطفل، وليس مجرد جزء من خيال الملاحظ .. أعنى أنها تشير إلى خصائص واقعية تحدد كيفية سلوك الطفل، ويمكن التعرف عليها من خلال الملاحظة.

٢- نظرية ريموند كاتل .CATTELL, R:

يشير ريموند كاتل إلى أن السمات هى وحدات بناء الشخصية، والسمة أهم مفهـوم فـى نظريته، حيث عرف السمة بأنها: مجموع ردود الأفعال والاستجابات التى يربطها نوع من الوحدة التى تسمح لهذه الاستجابات أن توضع تحت اسم واحد ومعالجتها بـنفس الطريقـة فـى معظـم الأحوال. (جابر عبد الحميد، ١٩٩٠ : ٢٩٠) (سيد غنيم، ١٩٩٣ : ٢٧٦)

وقد صنف كاتل السمات بأكثر من طريقة، ومن أبرزها التصنيفات التالية:

أولاً: من حيث الشمولية:

يقسم كاتل السمات إلى نوعين:

- سمات المصدر SOURCE TRIATS أو السمات الأساسية، وتعتبر سمات المصدر أسباب السلوك؛ فهى تشكل أهم جزء فى بنية شخصية الفرد، وهى مسئولة فى النهاية عن جميع العناصر المتسقة فى سلوك الفرد، فهى التى تمثل المتغيرات الكامنة خلف السلوك.

(جابر عبد الحميد، ١٩٩٠ : ٢٩١)

- سمات السطح SURFACE TRIATS أو السمات الظاهرية: وهى تجمعـات للظـواهر أو الأحداث السلوكية التى يمكن ملاحظتها، وهى أقل ثباتًا كما أنها مجرد سمات وصفية، ومـن ثـم فهى أقل أهمية من وجهة نظر كاتل بل إنها الوسيط لظهور السمات المصدرية.

(سهير كامل،٢٠٠٧،(أ)،٤٥١).

ثانيًا: من حيث العمومية :

يمكن تقسيم السمات إلى نوعين:

سمات فريدة UNIQUE TRIATS: ويرى كاتل أن السمات الفريدة لا تتوافر إلا لدى فرد معين، ولا يمكن أن توجد لدى أى شخص آخر هذه الصورة بالضبط.

(خليل ميخائيل، ٢٠٠٢ : ٤٨)

– سمات عامة أو مشتركة COMMON TRIATS:ويتفق كاتل مع ألبورت فى اعتبار أن هناك سمات مشتركة يتسم بها الأفراد جميعًا أو على الأقل جميع الأفراد الذين يشتركون فى خبرات اجتماعية معينة وثقافة واحدة. (سهير كامل،٢٠٠٧،(أ): ٤٥٠)

ثالثاً: من حيث النوعية :

يقسم كاتل السمات إلى ثلاثة أنواع:

– سمات القدرة ABILITY TRIATS: وتعنى طريقة استجابة الفرد لموقف معين، وهى بعض سمات المصدر التى يمتلكها الشخص والتى تحدد مدى فاعلية الشخص فى العمل نحو هدف مرغوب فيه، وتتضمن هذه السمات طاقات، مثل: الذكاء العام، والقدرات العقلية الأولية، والمهارات الحركية. (عبد الحليم محمد، ١٩٩٠ : ٥١٧)

– سمات مزاجية TEMPERAMENT TRIATS: وهى خصائص الشخص التى تحدد وراثيًا وتحدد أسلوبه (سلوكه) العام وإيقاعه. إن سمات المزاج تحدد السرعة التى يستجيب بها الفرد للمواقف والطاقة والانفعال، كما أنها تحدد مدى مثابرة الشخص واعتداله فى آداب سلوكه ومدى قابليته للإثارة فهى تحدد انفعالية الشخص.

(جابر عبد الحميد، ١٩٩٠ : ٢٩٨) (سهير كامل،٢٠٠٧،(أ): ٤٥٨)

– السمات الدينامية DYNAMIC TRIATS: إن السمات الدينامية تهيئ الشخص للحركة نحو بعض الأهداف، وهى لذلك عناصر دافعية فى الشخصية فهى تتضمن الدوافع والميول والاتجاهات وتكوينات الأنا والأنا الأعلى، وتنقسم إلى مجموعتين هما:

(أ) الدفعات الفطرية ERGICDRIVO وتشمل النزعات الفطرية فى الإنسان، ولقد كشفت بحوث كاتل عن إحدى عشرة دفعة فطرية هى: الجنس، والجوع، والحماية الوالدية، وتأكيد

الذات، وحب الاستطلاع، والنزعة إلى التجمع، والغضب، ولـوم الـذات، والاشـمئزاز، وخضوع الذات.

(ب) الدفعات الفطرية المكتسبة METANERGES هى سمة مصدر دينامية تشكلها البيئـة أى أنها فى حين تتشكل الدفعة الفطرية نتيجة لمحددات تكوينية تتشكل الدفعة المكتسبة نتيجـة لعوامل اجتماعية حضارية، وتشمل الاتجاهات والعواطف.

(سهير كامل،٢٠٠٧،(أ): ٤٥٩ - ٤٦١)

ومن خلال العرض السابق لنظرية كاتل للسمات، فقد ميز بـين نـوعين مـن الـسمات السطحية والسمات المصدرية.

وقد اتفق مع ألبورت فى أن هناك سمات مشتركة يتسم بها جميع الأفراد، وخاصة الـذين يشتركون فى خبرات اجتماعية معينة.

كما اعتبر كاتل أن سمات المصدر أكثر أهمية من سمات السطح؛ وذلـك لأنهـا تمثـل المؤثرات البنائية والمسببة للسلوك التى تتحكم فى الشخصية.

وتستخلص الباحثة مما سبق أن هناك سمات تنشأ نتيجة عوامل وراثيـة، وهـى سـمات القدرة والتى تتعلق بالقدرات العقلية، والذكاء العام، والمهارات الحركيـة: (الـسمات العقليـة، والسمات الحركية)، وأن هناك سمات تتحدد وراثيًا تؤثر على سـلوك الطفـل ومزاجـه وآداب سلوكه، ولكن للبيئة تأثيرًا كبيرًا أيضًا عليها: (السمات المزاجية، والسمات الانفعالية، والـسمات الخلقية) .

٣- السمات فى نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

The Five Big Factor Model of Personality

من الستينيات إلى التسعينيات فى القرن الماضى وعشرات الأبحاث فى العديد من الأقطار تستخدم التحليل العاملى للبحث عن العلاقات بين قوائم الصفات التى تصف الفروق فى الشخصية، وقد وجدت هذه الأبحاث خمس سمات معروفة الآن باسم الخمس سمات الكبرى The Big Five Triats أو باسم نموذج العوامل الخمسة للشخصية، وهذا النموذج ينظم سمات الشخـصية تحـت خمس فئات تستخدم لوصف الفروق فى الشخصية. (Plotnik, 1993: 464)

ويشير PLOTNIK إلى أن هذه العوامل الخمسة تعتبر SUPER TRIATS على حد قوله؛ لأن كل عامل منها يتضمن عشرات السمات المرتبطة ببعضها على نحو ما هو مبين بالشكل التالى، وبهذا فإن هذا النموذج سوف يحقق للباحثين هدفهم، وهو توافر قائمة مختصرة وشاملة لكل سمات الشخصية. (Plotnik, 1993: 464)

جدول (١)

يوضح العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية	السمات
١- الثبات الانفعالى EMOTIONAL STABILITY.	مطمئن – قلق / الشعور بالأمن – عدم الشعور بالأمن / الرضا عن الذات – الإشفاق على الذات.
٢- الانبساطية EXTRAVERSION.	الاجتماعية – الانعزالية / حب المرح – الاتزان / التعبير عن المشاعر – التحفظ.
٣- التفتح OPENNESS	خيالى – واقعى / حب التغيير – تفضيل الروتين / غير ملتزم بالمعايير الاجتماعية – ملتزم بالمعايير الاجتماعية.
٤- الرقة AGGREEABLNESS	طيب القلب – متحجر القلب / يثق بالآخرين – يشك بالآخرين / متعاون – غير متعاون.
٥- يقظة الضمير CONSCIENTIOUSNESS	منظم – غير منظم / حريص – مهمل / متروى – مندفع.

فهذا النموذج هو أول نموذج ينظم كل الفروق فى الشخصية "تحت فئات خمس واضحة". (Mcgrue, 1991: 399)

وهذا يعنى أن اختبارات الشخصية التى سوف تقوم على "نموذج عوامل الشخصية الخمسة" سوف تمكن الباحثين من تقدير الغالبية العظمى من فروق الشخصية بين أى أفراد، بالإضافة إلى أن هذا النموذج سوف يؤدى إلى تصميم مقاييس الشخصية على نحو دقيق ومتكامل، وذلك من أهم مهام المعالجين النفسيين وعلماء النفس. (Plotnik, 1993: 465)

ومن خلال العرض السابق للسمات فى نموذج العوامل الخمسة الكبرى ترى الباحثة أنه على الرغم من أن هذا النموذج يظهر فى شكل جديد، وهو يضم العديد من السمات الشخصية

والتى يتفرع منها العديد من الصفات والخصائص السلوكية إلا أنه فى مضمونه يتفق مع ألبورت وكاتل فى تقسيم بعض هذه السمات وإن اختلفت التسمية.

ورغم أن هذا النموذج يضم العديد من جوانب الشخصية هى (الانفعالية ، والاجتماعيـة، والخلقية) لكنه أغفل جوانب مهمة أيضًا فى الشخصية، وهذه الجوانب هى: (الجسمية ، والعقليـة المعرفية، والفسيولوجية، والمزاجية).

وترى الباحثة من خلال العرض السابق أننا لا نستطيع أن نغفل أو نهمل أى نظرية مـن النظريات السابقة ونتبنى أخرى، ولكننا نستطيع أن نأخذ من كل نظرية ما يفيدنا فى هذا البحـث فنظريات الشخصية يكمل كل منها بعضها الآخر.

وهكذا نرى أن كل نظرية تتعرض لتفسير سمات الشخصية من وجهـة نظـر معينـة، ومعرفتنا بالنظريات المختلفة لتفسير الشخصية يساعد على تكوين وجهة نظر تكاملية تسهم فـى فهمنا لجوانب سمات الشخصية، وأسباب تكوينها، والعوامل المؤثرة فى نمو سـمات الشخـصية، والتى تتمثل فى المجتمع المحيط بالطفل: (الأسرة، والمعلمة، وجماعة الأقران، والبيئة الماديـة، وما يتوفر للطفل من خبرات وإمكانات) ويظهرتأثير هذه العوامل بوضوح فى السمات (الخلقية، واللغوية، والاجتماعية) بالإضافة إلى عامل مهم جدًا لا نستطيع أن نغفله، وهو تـأثير العامـل الوراثى البيولوجى على الطفل فى تكوين العديد من السمات الشخصية، والتى يظهـر بوضـوح تأثيرها على السمات الجسمية؛ لأننا نستطيع أن نلاحظ ذلك بشكل كبير فهى أكثر السمات تـأثرًا بالعامل الوراثى والتى تتمثل فى: (لون العينين، وطول القامة، ولون البشرة، وغيرها ...) وأيضًا السمات (الانفعالية، والعقلية).، ولكن دائمًا يجب أن نتذكر هذه المعادلة وراثة + بيئـة = تطـور ونمو سمات الشخصية بكل جوانبها معًا(العقلية، والانفعالية، والخلقية، واللغوية، والاجتماعيـة، والجسمية، والحسية).

ثانيًا:صعوبات التعلم:

مقدمـــــة:

يعد ميدان صعوبات التعلم من الميادين الحديثة نسبيًا مقارنة مع مجالات التربية الخاصة الأخرى، وقد بدأ الاهتمام بهذا الميدان فى النصف الثانى من القرن العشرين فى بداية الـستينيات على وجه التحديد، أما فيما مضى فقد كان اهتمام التربية الخاصة منصبًا على الإعاقات الأخـرى كالإعاقة العقلية، والسمعية، والبصرية، والحركية.

مفهوم صعوبات التعلم:

يعنى مصطلح صعوبة التعلم النوعية والمحدد SPECIFIC وفقًا للتعريف الفيدرالى لصعوبات التعلم عام ١٩٩٧(The Individual With Learning Disabilities) وجود اضطراب فى واحدة أو أكثر من تلك العمليات النفسية الأساسية المتضمنة فى فهم أو استخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة، وهو الاضطراب الذى يظهر فى شكل قصور فى قدرة الطفل على الاستماع، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجى، أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة، ويتضمن هذا المصطلح حالات معينة مثل: صعوبات الإدراك، واختلاف الأداء الوظيفى الدماغى البسيط، وعسر القراءة، والحبسة الكلامية التطورية، ولا يتضمن هذا المصطلح مشكلات التعلم التى تعتبر فى أساسها نتيجة لإعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلى، أو اضطراب انفعالى، أو أى قصور بيئى، أو ثقافى، أو اقتصادى يعانى الطفل منه.
(Hunt, Marshall, 2005:117)(Lokerson1997:1)

كما أنه أيضًا "انخفاض فى أداء الطفل بالمقارنة بالزملاء العاديين، مع التمتع بذكاء متوسط أو فوق المتوسط إلا أنهم يظهرون صعوبة فى بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة أو الكتابة، أو التهجى أو النطق أو إجراء العمليات الحسابية ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوى الإعاقة العقلية والمضطربين انفعاليًا والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوى الإعاقات المتعددة. (بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٢٣)

ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من التعريفات الخاصة بمفهوم صعوبات التعلم تستخلص ما يلى:

- أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يظهرون تناقضًا وتباعدًا بين الأداء المتوقع منهم والأداء الفعلى لهم.
- أن صعوبات التعلم ليست ناتجة عن أى إعاقة عقلية أو حسية (بصرية أو سمعية) .
- أنهم يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق متوسط وقد تصل نسبة الذكاء إلى أكثر من ١٣٠ درجة التى تعنى وجود موهبة مع تلك الصعوبة.
- تظهر صعوبات التعلم فى مرحلة الروضة فى شكل صعوبات نمائية: كالانتباه، والتذكر، والإدراك.

- تظهر صعوبات التعلم فى أى مرحلة عمرية، ولا تقتصر على الأطفال فقط بل على الكبار أيضًا.

مداخل نظرية مفسرة لصعوبات التعلم:

١- المدخل النمائى:

يذهب أصحاب هذا الاتجاه إلى أن صعوبات التعلم تعكس بطئًا فى النضج (نضج العمليات البصرية، والحركية، واللغوية، وعمليات الانتباه التى تميز النمو المعرفى) وأنه نظرًا لأن كل طفل يعانى من صعوبات تعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج فإن كلاً منهم يختلف فى معدل وأسلوب اجتياز مراحل النمو. (محمد كامل، ٢٠٠٣ : ٣٩)

٢- المدخل النفسى العصبى (النيورولوجى):

يرى أصحاب هذه النظرية أن إصابة المخ، أو خلل المخ البسيط من الأسباب الرئيسية "لصعوبات التعلم" حيث تؤدى إلى ظهور جوانب التأخر فى النمو فى الطفولة المبكرة، وترجع إصابة المخ إلى أسباب عديدة منها: نقص الأكسجين أو الاختناق أو نقص التغذية أو حالات سيولة الدم، ويحدث ذلك قبل أو أثناء أو بعد الولادة. (Hunt, Marshall, 2005:120 – 123)

٣- مدخل العمليات الأساسية:

يقوم هذا المدخل على افتراض أن قصور العمليات الأساسية يعد مظهرًا أوليًا للاضطراب الوظيفى البسيط، وكذلك المشكلات الأكاديمية، ويركز على الانتباه، والإدراك، والذاكرة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، على اعتبار أن القصور فى هذه العمليات يؤثر على المهارات الأكاديمية. (محمود عوض الله وآخرون، ٢٠٠٦ : ٤٥)

٤ – المدخل المعرفى:

يفترض أصحاب هذا الاتجاه أن كثيرًا من الأطفال ذوى صعوبات التعلم ذوو قدرات سليمة، ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة، وهى تتداخل وتؤثر فى النتائج التى يتوصلون إليها من التعلم، ويرون أن الطفل ذا صعوبة التعلم يختلف عن وليس أقل قدرة من أقرانه فى أساليبهم فى استقبال المعلومات وتنظيمها والتدريب على تذكرها، وأن هؤلاء الأطفال

يتعلمون بشكل جيد حين تتناسب المهام المدرسية مع أساليبهم المعرفية المفضلة، وحين يدرس لهم استراتيجية تعلم أفضل. (هيثم يوسف، ٢٠٠٧ :٣٤)

٥- المدخـــل السلوكـــى:

تسعى هذه النظرية إلى فهم سلوك الإنسان، فعندما تقدم للفرد المعلومات يجب عليه انتقاء عمليات معينة، وترك أخرى فى الحال من أجل إنجاز المهمة المستهدفة؛ لذا تركز هذه النظريـــة على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها، وفى ضوء ذلك ترجع "صـــعوبات التعلم" إلى حدوث خلل أو اضطراب فى إحدى العمليات التى قد تظهر فى التنظيم أو الاســترجاع أو تصنيف المعلومات. (طارق عبد الرؤوف، ربيع عامر،٢٠٠٨ :٧٠)

وترى الباحثة أنه رغم اختلاف المداخل النظرية المفسرة لـــصعوبات الـــتعلم إلا أننــا لا نستطيع الاعتماد على أحد هذه المداخل دون الآخر؛ وذلك لأن الأطفـــال الـــذين يعـــانون مـــن صعوبات فى التعلم يبدون مظاهر وسمات وسلوكيات مختلفة، ولا تمثل صعوبات التعلم مجموعة متجانسة من الأطفال، ولكنها تضم أشتاتاً واسعة من الأطفال، وترى الباحثة أن عـــدم التجـــانس يفسر اختلاف هذه المداخل النظرية.

تصنيف صعوبات التعلم:

يعد تصنيف الصعوبات على أساس صعوبات نمائية وأخرى أكاديمية من أكثر التصنيفات تداولاً، وسوف نتناول صعوبات التعلم النمائية بشىء من التفصيل.

صعوبات التعلم النمائية : DEVELOPMENTAL LEARNING DISABILITIES

تشتمل صعوبات التعلم النمائية على صعوبات أولية: كالانتباه، والذاكرة، والإدراك، وعلى صعوبات ثانوية: كالتفكير، واللغة الشفهية، وهى تلك المهارات السابقة التى يحتاجها الطفل؛ بهدف التحصيل فى الموضوعات الأكاديمية.

(عبد الصبور محمد، ٢٠٠٣ : ١٦١) (بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٦٦)

وهى تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التى يحتاجها الطفـــل فـــى تحصيله الأكاديمى، وهذه الصعوبات ترجع أصلاً إلى اضطرابات وظيفية فى الجهـــاز العـــصبى المركزى. (زينب محمود، ٢٠٠٢ : ٢٧٠)

ونوضح فيما يلى صعوبات التعلم النمائية ومظاهرها:

١- صعوبة الانتباه: يظهر الطفل سمات سلوكية مختلفة كسهولة التشتت، والاستجابة السريعة دون تركيز، وعدم الانتباه لعدة أشياء فى وقت واحد، والانتباه لأشياء لا علاقة لها بالموضوع، والكسل والخمول.

(زينب محمود، ٢٠٠٢ : ٢٧١) (بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٦٨ – ٧١)

٢- صعوبة التذكر: وتتحدد السمات الدالة على صعوبة التذكر فى صعوبة تذكر الأشياء السهلة، وصعوبة تعلم أشياء جديدة، وصعوبة ربط الخبرات الجديدة بالسابقة، وصعوبة استرجاع المعلومات، وصعوبة الاحتفاظ بالمعلومات. (زينب محمود، ٢٠٠٢ : ٢٧٢)

وتظهر فى عدم القدرة على تذكر أو استدعاء ما سمعه الطفل أو رآه؛ مما يؤثر على تعلم القراءة وتطور اللغة الشفوية للطفل (مصطفى نورى وخليل عبد الرحمن، ٢٠٠٧ : ١٨٢)

وأيضًا صعوبة فى الذاكرة السمعية؛ فهم يعانون من صعوبة فى معرفة وتحديد الأصوات التى سبق لهم أن سمعوها، وصعوبة فى الذاكرة البصرية؛ فهم يعانون من صعوبة فى استدعاء الحروف الهجائية، والأعداد، والمفردات المطبوعة، ومهمات التطابق البصرى، ورسم الأشكال، وأيضًا صعوبة فى الذاكرة الحركية، حيث نجد لدى الطفل مشكلة فى تعلم مهارات، مثل: ارتداء الملابس وخلعها، وربط الحذاء، والحركات الإيقاعية، والكتابة، ورمى الكرة.

(بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٧٨ – ٨٠)

٣- صعوبات اللغة والكلام: ويظهر على الأطفال ذوى صعوبات اللغة صعوبة فى التعبير عن الأفكار، والصعوبة فى تكوين الجمل والعبارات، والصعوبة فى فهم ما يسمع من لغة الآخرين، والصعوبة فى مشاركة الآخرين فى أحاديثهم أو المبادرة بالكلام، ويلاحظ عليهم التردد فى الكلام، واستعمال القليل من المفردات، كما أنهم يتكلمون بشكل غير ناضج وغير واضح، ويظهر بعضهم مشكلة التسرع فى النطق وحذف الكلمات وابدالها وتكرار الكلمة.

(راضى الوقفى، ٢٠٠٤ ٢٧٢)

٤- صعوبة الإدراك: تتمثل فى الصعوبات التمييزية (التميز البصرى، والتمييز السمعى، والتمييز اللمسى، والتمييز الحركى، والتمييز بين الشكل والأرضية، وصعوبة الإغلاق). حيث يصعب على الطفل ذى الصعوبة ترجمة ما يراه، وقد لا يميز علاقة الأشياء

ببعضها البعض، فهو لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لعبور الشارع بطريقة آمنة، وقد يعانى من مشكلات فى فهم ما يسمعه واستيعابه، وبالتالى فإن استجابته قد تتأخر، وقد يخلط بين بعض الكلمات التى لها الأصوات نفسها، مثل: جبل وجمل أو لحم ولحن، وغالبًا ما يكون أحرف، فهو يرتطم بالأشياء وينسكب منه الحليب ويتعثر بالسجادة ويعانى من صعوبات فى المشى أو الجرى أو ركوب الدراجة، وقد يجد صعوبة فى استخدام أقلام التلوين أو المقص أو فى الكتابة والرسم.

(مصطفى نورى وخليل عبد الرحمن، ٢٠٠٧ : ١٨٢)

٥- صعوبة التفكير: إن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم الفكرة قبل الإجابة بالإضافة إلى ضعف فى التفكير المجرد، وصعوبة المقارنة والربط، وصعوبة تمييز أوجه الشبه والاختلاف. (مصطفى نورى وخليل عبد الرحمن، ٢٠٠٧ : ١٨٢)

خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم:

هذه الخصائص يمكن للمعلمة أو الأسرة ملاحظتها بدقة عند مراقبة الطفل فى المواقف المتنوعة والمتكررة، ومن أهم هذه الخصائص ما يلى:

١- الاندفاعية والتهور: فهم يتميزون بالتسرع فى إجاباتهم، وردود فعلهم، وسلوكياتهم العامة، مثلاً قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار، دون التفكير فى العواقب المترتبة على ذلك. (Learner, 2000:100)

٢- صعوبات لغوية مختلفة: لدى البعض منهم فى النطق أو فى الصوت ومخارج الأصوات كما يعد التأخر اللغوى عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية، حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى حتى يبلغ الثالثة من عمره علمًا بأن العمر الطبيعى لبداية الكلام هو فى عمر السنة الأولى. (Silver, 1992 : 35) (عبد الرحمن سيد، ٢٠٠١ : ٢١٨)

٣- اضطرابات الشخصية: سهولة الانخداع والانقياد للآخرين، وسرعة الغضب والثورة عند الاستثارة، وتقلب المزاج، وتغير الاستجابات الانفعالية من وقت لآخر بسرعة.

(عبد الرحمن سيد، ٢٠٠١ : ٢١٩)

٤- البطء الشديد فى إتمام المهمات: وخاصة المهمات التعليمية التى تتطلب تركيزًا متواصلاً وجهدًا عضليًا وذهنيًا فى نفس الوقت مثل الكتابة. (نادية جميل، ٢٠٠٢ : ١٦)

٥- عدم ثبات السلوك: أحياناً يكون الطفل مستمتعًا ومتواصلاً فى أداء المهمة أو التجـارب والتفاعل مع الآخرين، وأحيانًا لا يكون. (نادية جميل، ٢٠٠٢ : ١٦)

٦- الحركة الزائدة: وهى صعوبة مركبة من ضعف الإصغاء والتركيـز، وكثـرة النـشاط والاندفاعية. (Hallahan&Kauffman, 2003:104)(Mercer, 1997:180)

٧- صعوبات فى الذاكرة: يجد الطفل صعوبة فى تخزين واسترجاع المعلومات، وقد تكـون هذه الصعوبة فى الذاكرة قصيرة المدى أو فى الذاكرة طويلة المدى.

(Hallahan&Kauffman, 2003:104)

٨- ضعف فى التوازن الحركى العام: وهذا يؤثر على مشي الطفل وحركاته فى الفراغ، كما أنه يضر بقدراته فى الوقوف أو المشى على خشبة التوازن، والجـرى فـى الاتجاهـات الصحيحة فى الملعب. (Hallahan&Kauffman, 2003: 104)

٩- صعوبات فى التفكير: الطفل هنا لا يستطيع تطبيق ما تعلمه؛ لذا فهو يحتاج إلـى وقـت طويل لتنظيم أفكاره قبل أن يستجيب، فتفكيره فى أغلب الأحيان حسى.

(تيسير مفلح، ٢٠٠٥ : ٣٥)

١٠- صعوبات فى الإدراك العام واضطراب المفاهيم: يعنى صـعوبة فـى إدراك الـشكل والاتجاهات، والزمان، والمكان، والمفاهيم المتجانسة، والمتقاربة، والأشـكال الهندسـية الأساسية، وأيام الأسبوع. (تيسير مفلح، ٢٠٠٥ : ٣٦)

١١- صعوبات فى فهم التعليمات: التعليمات التى تعطى لفظيًا ولمرة واحدة من قبل المعلـم تشكل عقبة أمام هؤلاء الأطفال، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة؛ لذلك نجـدهم يـسألون المعلم تكرارًا عن المهمات المطلوبة منهم. (عمر محمد، ٢٠٠٦ : ٨٤)

١٢- صعوبات فى العضلات الدقيقة: الإمساك بالقلم لا يكون بشكله الصحيح والقبض عليـه ضعيف، صعوبة فى إحكام أزرار قميصه أو ربط حذائه.

(محمود عوض الله وآخرون،٢٠٠٦ :٣٣)

١٣- اضطرابات (عصبية – مركبة): وهى متعلقة بالجهاز العصبى المركزى، وقد تظهـر هذه الاضطرابات فى أداء الحركات العضلية الدقيقة، مثل: الرسم والكتابة.

(عمر محمد، ٢٠٠٦ : ٨٥) (مصطفى نورى وخليل عبد الرحمن، ٢٠٠٧ : ١٨٥)

١٤-الانسحاب المفرط: مشاكلهم الكثيرة تحبطهم بشكل كبير، وهذا يؤدى إلى عدم رغبتهم فى الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة فى الإجابة عن الأسئلة، أو المشاركة فى الأنشطة، والألعاب الصفية الداخلية أو الخارجية.

(مصطفى نورى،وخليل عبد الرحمن ٢٠٠٧ : ١٨٦ – ١٨٧)

١٥- اضطرابات فى الانتباه: تعنى شرود الذهن، والعجز عن الانتباه، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، إذ إنهم يميلون بشكل تلقائى للتوجه نحو المثيرات الخارجية الممتعة بسهولة، مثل: النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الأطفال الآخرين.

(يحيى محمد،٢٠٠٨ :٤٣)

١٦-صعوبات فى التعبير اللفظى (الشفوى): يتحدث الأطفال بجمل غير مفهومة، ويتعثرون فى اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، كما يجدون صعوبة فى استخراج الكلمات أو اعطاء الأسماء.

(فتحى الزيات، ١٩٩٨ : ٦٠) (بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٧٥)

١٧-صعوبات فى التآزر (الحسى – الحركى): نجد كتابة الطفل غير صحيحة مثل كلمات معكوسة أو كتابة من اليسار لليمين.

١٨-صعوبات تعلمية خاصة فى القراءة، والكتابة، والحساب: تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص فى المدرسة الابتدائية. (بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٧٧)

١٩-عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفًا من الفشل: هذا النوع من الأطفال لا يجازف ولا يخاطر فى الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة.

(ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف،٢٠٠٨: ١٠٥)

٢٠-صعوبات فى تكوين علاقات اجتماعية سليمة: فهم منعزلون، مكتئبون.

(بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٧٨)

ويتأثر النمو النفسى والاجتماعى بصعوبات التعلم، فالأطفال ذوو صعوبات التعلم يتسمون بعدم الشعور بالأمان، إلى جانب تعرضهم للإحباطات المتعددة؛ مما يقلل من قدرة

الطفل على الاتصال والتفاعل مع العالم المحيط به بشكل ناجح، وبهذا تتأخر عملية انفصاله عن والديه.

وقد لا يعتمد الطفل على نفسه نتيجة للإحباطات المتعددة، كما يصعب تدريبه على دخول الحمام، ونتيجة لذلك يفضل الطفل الجلوس فى البيت عن الذهاب إلى الروضة، ويفضل الابتعاد عن الأطفال أو اللعب معهم إذا ما أكره على الذهاب، وقد يستمر خوف الطفل من عمل بعض الأشياء حتى بعد السادسة من عمره. (نادية جميل، ٢٠٠٢ : ٣٧ – ٤١)

كما أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم صعوبات فى استخدام مهاراتهم ومعلوماتهم فى حل المشكلات التى تواجههم، ويتسمون بتوقع الفشل، لديه عادات دراسية خاطئة، ومنخفض الدافعية والتحصيل، ويتميز بقصر أمد سعة انتباهه، كما أنه مشتت الانتباه، إلى جانب ضعف التركيز والمتابعة، وهو سريع النسيان، لا يستطيع الدخول فى المناقشات أو فهم ما يدور فيها، ولا يؤدى واجباته، مشاغب، وفى قلق مستمر، وتوتر نفسى وشعور بعدم الارتياح، واستغراق فى أحلام اليقظة. (أنور رياض، وحصة عبد الرحمن، ١٩٩٢ : ١٠٢)(محمد كامل، ٢٠٠٣ : ١٦)

كما أن صعوبات التعلم التى يعانى منها الطفل تستنفذ جزءًا عظيمًا من طاقاته الانفعالية والعقلية، وتسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية فهى تترك بصمتها فى مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصى والانفعالى والاجتماعى، ويكون أميل إلى الانطواء أو الاكتئاب أو الانسحاب، وتكوين صورة سالبة عن الذات، فمحاولات الطفل غير الناجحة تجعله يبدو أقل قبولاً لدى مدرسيه وأقرانه، وربما لدى أبويه، حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوه، ومن ثم يزداد لديه الشعور بالإحباط؛ مما يؤدى إلى مزيد من سوء التوافق، وتكوين صورة سالبة عن الذات. (عمر خطاب، ٢٠٠٦ : ٤١ – ٤٤)

وجدير بالذكر هنا، أن هذه السمات لا تجتمع بالضرورة عند نفس الطفل فقد يتسم الطفل ببعضها فقط دون الأخرى، فى حين أن طفلاً آخر يتسم بسمات أخرى غيرها، وكل من الاثنين يطلق عليهما ذوا صعوبات تعلم.

فلكل طفل نقاط ضعف وقوة فى تعلمه وأيضًا فى حياته، وعندما نقرأ هذه السمات الخاصة بذوى صعوبات التعلم قد نجد لدينا بعضًا منها، ولكن الفرق هو عدد تلك السمات، ودرجة حدتها أو بعدها عمًا يعد طبيعيًا، فعندما تؤثر هذه السمات، وتظهر بشكل كبير فى حياة الطفل التعليمية والاجتماعية والسلوكية، فإنه يعد من ذوى صعوبات التعلم.

ويتميز أطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم النمائية بالخصائص التالية:

١- الخصائص المعرفية: وتشتمل على الانتباه، والذاكرة، والتمييز، والتكامل الحسى، وتشكيل المفهوم، وحل المشكلة، ونلاحظ الصعوبات المعرفية عندما يفشل الطفل فى التكيف مع أقرانه ومع البيئة المحيطة. (Kendall, 2000:129)

- قصور فى الانتباه والتمييز: حيث يلاحظ قصور الأطفال فى الانتباه، وتمييز المثيرات الضرورية والمهمة لتعلم مهارات أو مهمة خاصة، فقد لا يظهر اهتمامًا لمثل هذه المثيرات.

- قصور فى التذكر: حيث يلاحظ على هؤلاء الأطفال صعوبة فى القدرة على حفظ واسترجاع الخبرات السابقة كتذكر الكلمات المنطوقة أو الأحداث التى شاهدوها بالأمس. (Freiberg,2000:58)

- قصور فى التكامل بين الحواس المتعددة: وهو عدم القدرة على استقبال المثيرات السمعية والبصرية معًا فى نفس الوقت. (Freiberg,2000:58)

- صعوبة تكوين المفاهيم: حيث إنه قد يعجز الأطفال عن تنظيم خبراتهم وترتيب البيئة من حولهم، كالعجز فى عملية تصنيف الأشياء والأحداث إلى مجموعات مثل: تصنيف البرتقال، والموز، والعنب، والأبواب، والكراسى، والسراير وقد يعجز عن تصنيف الثلاثة الأولى الى مجموعات الفواكه، ويعجز عن تصنيف الأنواع الثلاثة الأخيرة الى مجموعات الأثاث أو الأخشاب.

- صعوبة حل المشكلة: لا يستجيب لمعالجة المواقف المعقدة أو المشكلة، فقد لا يستطيع التفكير فى وضع كرسى فى بعض المواقع، ويصعد عليه لكى يصل إلى شىء مرغوب. (دانيال هلاهان وآخرون،٢٠٠٧: ١٥١ – ١٥٢)

٢- الخصائص الحركية: تظهر هذه الصعوبات فى مرحلة الروضة فى عدم قدرة الطفل على نسخ دائرة أو التلوين بين السطور، وقد لا يستطيع التعرف على الحروف غير المتناظرة، وسرد قصة متناسقة أو فهم الاتجاهات، ومن ثم فإن نمط الفشل والإحباط يظهر مبكرًا جدًّا. (Silver, Hagin, 2002: 329)

وهى صعوبة فى المهارات الحركية الدقيقة والمهارات الحركية الكبيرة، حيث إنه قد يعانى الأطفال من تأخر فى التناسق (الحركى – البصرى)، مثل: القصور فى استخدام عيونهم فى تتبع وتعقب الأشياء والوصول إليها بالنظر، ومسكها باليد أو نقلها من يد إلى أخرى، أو استخدام أدوات المائدة أو أدوات القراءة والكتابة .

(عبد الصبورمحمد، ٢٠٠٣ : ١٦٦ – ١٦٧) (عادل عبد الله ، ٢٠٠٦،(ب): ١١٣ – ١١٤)

٣- الخصائص اللغوية: حيث يلاحظ انخفاض النمو اللغوى بدرجة ملحوظة مقارنة بنمو قرناء السن، وقد يرجع ذلك إلى قصور فى الاستقبال السمعى، أو التنظيم، أوالتفكير، أوقصور فى التعبير اللفظى أو جميعها. (دانيال هلالاهان وآخرون،٢٠٠٧ :١٥٠)

٤ – الخصائص الاجتماعية والسلوكية: يظهر الأطفال العديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية التى تميزهم عن غيرهم من الأطفال، ومن أهم هذه المشكلات ما يلى:

- النشاط الحركى الزائد والحركة المستمرة والدائبة.
- التغيرات الانفعالية السريعة.
- السلوك غير الاجتماعى.
- التكرار غير مناسب لسلوك ما.
- الانسحاب الاجتماعى والاتصاف عادة بالهدوء والانسحاب.
- السلوك غير الثابت.
- تشتت انتباهه بسهولة.
- التغيب عن الروضة كثيراً.
- إساءة فهم التعليمات اللفظية.

(عبد الرحمن سيد، ٢٠٠١ : ٢٢٥) (بطرس حافظ، ٢٠٠٨ : ٨٢)

ويضع لنا "صموئيل كيرك" Samwel Kirk شكلاً توضيحيًّا يبين علاقة صعوبات التعلم بظهور العديد من السمات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم كما يلى:

شكل (١)

السمات الاجتماعية للأطفال ذوى صعوبات التعلم

(Kirk, et al, 2005: 218)

٥- الخصائص النفسية:

- انخفاض مفهوم الذات .
- انخفاض تقدير الذات.
- انخفاض الدافعية للإنجاز.
- انخفاض مستوى الطموح.
- الميل نحو التحكم الخارجى أكثر من الداخلى .

(طارق عبد الرؤوف وربيع عامر،٢٠٠٨ :١١٩)

مما سبق ترى الباحثة أن صعوبات التعلم التى يعانى منها الطفل إن لم يتم اكتشافها مبكرًا وعلاجها فإنها تؤثر تأثيرًا سلبيًا على شخصية الطفل وتؤدى إلى ظهور العديد من السمات كتكوين صورة سلبية عن ذاته، وقلة الدافعية لديه، وبالتالى عدم القدرة على التوافق الاجتماعى والتواصل مع الآخرين وليس الجانب الاجتماعى فقط، إنما تؤثر على كل جوانب الشخصية، ويبقى الطفل فى دائرة مغلقة إن لم ننظر إليه؛ لذلك فعلى الوالدين متابعة طفلهما ومساعدته على علاج جوانب الضعف لديه واكتشاف جوانب القوة لتنميتها .

ثالثًا: الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين:

مقدمـــة:

إن الأطفال الموهوبين هم ثروة بشرية، فهم صانعو التاريخ والحضارة والتقدم العلمـــى، ومن الأمور البديهية التى لا تحتاج إلى تأكيد هو أن الثروة البشرية أفضل فائدة، وأهم نفعًا وأكثر عائدًا من جميع الثروات المادية الأخرى، فإذا كنا نبحث عن تقدم الوطن ورفاهيته، وعــن أمنــه وسلامته، وعن حل لمشكلاتنا المتعددة، فنحن فى حاجة إلى الاهتمام باكتشاف الأطفال الموهوبين، وتهيئة سبل رعايتهم، والعمل على حسن استثمار طاقاتهم واستعداداتهم.

وقد أكد كثير من العلماء من أنه فى حالة فشل المؤسسات التربوية والتعليمية فى ســعيها لاكتشاف ذوى الذكاء المرتفع وذوى القدرات الإبداعية والابتكارية والموهوبين فى وقت مبكر فقد يؤدى الأمر فى بعض الأحوال إلى نفور الطفل الموهوب والمبدع من جــو المدرســة التقليديــة وانحرافه عن السواء فينقلب إلى مجرم ذكى. (رمضان القذافى، ٢٠٠٠ : ٢٣)

ويشير فيكتور لومباردو LOMBARDO فى هذا الصدد إلى أنه إذا ما تم تثبيط حماسة الأطفال الموهوبين والمتفوقين وإبداعيتهم من قبل المحيطين بهم، فقد يفرطون فى نقــد أنفــسهم وإنجازاتهم، كما قد يطور بعضهم مفهومًا سلبيًّا عن ذاته، كما يوضح أنه بإمكاننا تجنب ذلك إذا ما حاول الآباء والمتخصصون والمعلمون والأقران أن يكونوا أكثر حساسية ومراعاة للاحتياجــات الخاصة لهؤلاء الأطفال وإشباعًا لها. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ٨)

ويواجه الكثير من الناس صعوبة فى فهم أن الطفل يمكن أن يكون موهوبًا، وكذلك يعانى من صعوبات التعلم.

وعندما بدأ التربويون لأول مرة فى وصف الأطفال الذين يظهرون دلائــل تــشير إلـــى تعرضهم لصعوبات التعلم (LD) وموهبة فى نفس الوقت، فإن الكثيرين قد اعتبروا ذلك نوعًا من التناقض. وكان النموذج السائد منذ زمن تيرمان (١٩٢٥) هو أن الأطفال الموهــوبين يــسجلون نتائج مرتفعة فى اختبارات الذكاء، ويكون أداؤهم جيدًا فى التعليم. ولكن كيف يمكن اعتبار الطفل موهوبًا وهو لديه مشكلات خطيرة فى التعليم تكفى لتصنيفه ضمن ذوى صعوبات التعلم؟

(Brody & Mills, 1997: 282)

وقد عقد مؤتمر بجامعة جونز هوبكنز ضم خبراء من مجالات صعوبات التعلم والموهبة لدراسة هذا الموضوع، وفى ذلك الوقت ظهر الاهتمام بإشباع حاجات الأطفال الموهوبين وذوى صعوبات التعلم، وقد نجح هذا المؤتمر كثيرًا فى إثبات وجود الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين كفئة ذات خصائص وسمات وحاجات خاصة. (نصرة عبد المجيد، ٢٠٠٢ : ٣٤)

وفى الأعوام الأخيرة وجدنا أن مفهوم الموهبة وصعوبات التعلم والذين يحدثان لنفس الطفل قد أصبح مقبولاً على نطاق واسع، إلا أن هناك تجاهلاً وإهمالاً لهذه الفئات لعدة أسباب أهمها:

١- سيادة بعض الأفكار السلبية المسبقة عنهم، كالقصور والعجز؛ مما يحول دون الالتفات إلى ما قد يتمتعون به من استعدادات عالية غير عادية.

٢- وجود بعض الصعوبات التشخيصية الناجمة عن التناقض بين ما قد يمتلكه الطفل من استعدادات عقلية عالية من ناحية ومستوى أدائه التحصيلى المنخفض من ناحية أخرى؛ مما يثير الغموض وعدم التأكد أثناء عمليات التعرف والتقييم.

٣- التداخل بين السمات والخصائص المشتركة التى تجمع بين الموهوبين وفئة ذوى صعوبات التعلم.

٤- استخدام أدوات غير مناسبة فى التشخيص والاكتفاء ببعض الملاحظات العابرة وغير الدقيقة فى الحكم، وعدم استخدام المدخل متعدد المحكات فى التشخيص، وتواضع مستوى مهارات المعلمين والآباء والأقران فى التعرف على الموهوبين.

(عبد المطلب أمين القريطى، ٢٠٠٥ : ٢٠٢)

مفهوم الطفل الموهوب GIFTED CHILD:

لقد تعددت التسميات التى أطلقت على فئة الأطفال الذين يتميزون عن الأطفال العاديين بسمات عقلية أو انفعالية أو وجدانية أو سلوكية أو أدائية، ولقد اختلف علماء النفس والتربية فيما بينهم على تسمية أو تصنيف هؤلاء الأطفال، فالبعض أطلق عليهم الموهوبين، والبعض الآخر أطلق عليهم المتفوقين أو المبدعين أو المبتكرين، والبعض الآخر أطلق عليهم العباقرة، ويرجع اختلاف كل هذه التسميات إلى اختلاف الوسائل التى تستخدم فى تشخيص هذه الفئة من الأطفال، والنظريات التى يتبناها الباحثون، فهناك الكثير من التعريفات التى تشتمل على محك واحد كالذكاء

أو التحصيل الدراسى أو القدرة الابتكارية، وتعتمد على ذلك فى تحديد الأطفال الموهوبين، ومنها أيضًا تعريفات تشتمل على محكات أو فنيات متعددة.

١- تعريفات إعتمدت على محك الذكاء:

يعرف الطفل الموهوب بأنه: ذو الذكاء المرتفع الذى يفوق معدله ١٣٠ درجة ذكاء.
(جابر عبد الحميد، ١٩٩٤ : ٢٤٦) (عبد الرحمن محمد، ١٩٩٧ : ١٧٠) (رمضان القذافى، ٢٠٠٠ : ١٢).

ويعرف أيضًا بأنه طفل عمره العقلى أكبر من عمره الزمنى إذا ما قورن بأقرانه الأطفال .
(علاء الدين كفافى،١٩٩٧،(أ): ٦٤٥) (إبراهيم عباس،٢٠٠٣ : ٢٥٠)(ريم نشابة، ٢٠٠٤ : ١٢٦)

ويعتبر الطفل موهوبا بدرجة مقبولة إذا كانت نسبة الذكاء بين (١١٥ - ١٢٩)، وموهوب بدرجة متوسطة إذا كانت نسبة الذكاء بين(١٣٠ - ١٤٤)، وموهوب بدرجة مرتفعة إذا كانت نسبة الذكاء ١٤٥ فأكثر.

(Steven, 2004: 54) (مدحت أبو النصر، ٢٠٠٤ : ١٠٢)

٢- تعريفات اعتمدت على محك الابتكار:

يؤكد Cropley أن الذكاء وحده ليس كافيًا للأداء المتميز (الموهبة) بل يتطلب ويتضمن ابتكارية. (Cropley, 1994: 7 – 8)

كما يعرف الطفل الموهوب بأنه: ذلك الطفل الذى يتميز بقدرة عقلية عالية، حيث تزيد نسبة ذكائه عن ١٣٠، كما يتميز بقدرة عالية على التفكير الإبداعى (الابتكارى).

(فاروق الروسان، ٢٠٠١ : ٥٩)

ويعرف "وفيق صفوت" الموهوب بأنه هو من يمتاز بقدرات ابتكارية عالية، فكل عمل فذ لابد أن ينطوى على ابتكار؛ لذا نجد أن الموهبة عبارة عن ابتكار، والقدرة على الابتكار تنتج عنها أعمال ذات قيمة عالية؛ لذلك فإن هناك علاقة إيجابية بين الموهبة والابتكار، فالموهوب لابد أن يكون مبتكرًا كما أن المبتكر هو شخص موهوب بلاشك. (وفيق صفوت، ٢٠٠٥ : ٣٣)

وهناك العديد من الدراسات العربية التى اعتمدت على اختبارات الذكاء واختبارات القدرات الابتكارية فى تحديد مفهوم الموهبة، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: خليل ميخائيل معوض (١٩٧٣) ، وسهير كامل أحمد (١٩٧٧) ، ودراسة أسامة محمد عبد المجيد (١٩٩٧) ، وبطرس حافظ بطرس (١٩٩٧) ، ودراسة موسى نجيب موسى (٢٠٠٣) .

٣- تعريفات اعتمدت على محكات متعددة فى تعريفها للطفل الموهوب:

تعرف الحكومة الاتحادية فى الولايات المتحدة أولئك الأطفال الموهوبين الذين يكتشفون فى مرحلة الروضة بأنهم ذوو قدرات كامنة وواضحة تبرهن على تأدية عالية، وهذه القدرات متعلقة بالنواحي الذهنية، والفنية، والأكاديمية المحددة وبالنواحى القيادية. لذا يحتاج الموهوبون إلى خدمات ونشاطات إضافية ليست موجودة فى المدارس العادية.

(Ván, et al, 2000:306) (Turnbull, et al, 1995:66) (Haring, et al, 1994: 196)

والأطفال الموهوبين ليسوا فقط هؤلاء الذين لديهم ذكاء مرتفع أو مقدرة عقلية كبيرة، ولكن أيضًا أولئك الذين لديهم طاقة ابتكارية عالية وسمات شخصية إيجابية حيث تتفاعل كل هذه العوامل معًا؛ لتكون نمطًا عقليًا مميزًا للموهوبين (Zixiu, 1993 : 809) (فاروق الروسان، ٢٠٠١ : ٥٩) (Kirk, et al, 2005 : 112) (وفيق صفوت، ٢٠٠٥ : ٢١) .

ويعرف الموهوب بأنه هو كل ذى موهبة سواء أكانت ذكاء متميزًا، أو قدرات ابتكارية عالية، أو قدرات أخرى خاصة كالقدرة الموسيقية، والقدرة الفنية، والقدرة على التصور البصرى المكانى، والقدرة الميكانيكية، والقدرة الرياضية، والقدرة اللغوية .

(خليل ميخائيل، ٢٠٠٣ : ٣٤٢) (Bojorquez, 2005 : 8)

ومن خلال العرض السابق ترى الباحثة أن الاعتماد على محك الذكاء فى التعرف على الطفل الموهوب لا يعتبر مقياسًا حقيقيًا لتحديد الأطفال الموهوبين، فليس بالضرورى أن يكون كل طفل مرتفع الذكاء موهوبًا، فهناك بعض الأطفال الموهوبين فى مجالات مختلفة، مثل: الموسيقى أو الرسم أو الرياضة أو القيادة الاجتماعية ، رغم عدم حصولهم على نسبة ذكاء مرتفعة(الموهوبون المعاقون عقليًا) وهذا يؤكد أن اختبارات الذكاء غير كافية للاعتماد عليها فى التعرف على الأطفال الموهوبين فى كل الميادين.

وعلى الجانب الآخر نجد مجموعة من الباحثين أضافوا محك الابتكارية للتعرف على الموهوبين، إلى جانب اختبارات الذكاء أو القدرات العقلية العامة، والبعض الآخر من الباحثين عرف الطفل الموهوب من حيث محك الأداء سواء أكان أكاديميًا أم غير أكاديمى (فنى- موسيقى- رياضى- ...).

أما عن الاتجاه الحديث فى التعرف على الأطفال الموهوبين فنجد أن الباحثين اعتمدوا على توافق درجات الموهوبين فى كل الاختبارات، أى أن الدرجة تكون مرتفعة فى اختبار الذكاء إلى جانب اختبار القدرة الابتكارية وآراء المعلمين والوالدين ٠

وتتفق الباحثة مع هذا الاتجاه فى التعرف على الأطفال الموهوبين فى ضوء الاعتماد على أكثر من محك (الذكاء ، والقدرة الابتكارية) بالإضافه إلى أخذ آراء المعلمين والوالدين فى الاعتبار وذلك للتأكيد على وجود الموهبة لدى الأطفال.

التعريف الإجرائى:

الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذى يظهر أداء متميزًا مقارنة مع المجموعة العمرية التى ينتمى إليها فى القدرة العقلية المرتفعة أكثر من ١٣٠ درجة ذكاء، القدرة الابتكارية.

مفهوم الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين:

إن تعريف الطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب يعد مشكلة، وكثيرًا ما يشار إلى هؤلاء الأطفال على أنهم عبارة عن تناقض فلا يستطيع الفرد إلا أن يتساءل كيف لطفل أن يكون موهوبًا، ومع ذلك لديه صعوبة فى التعلم؟ ولقد صنف هؤلاء الأطفال على أنهم متعلمون متناقضون PARADOXICAL LEARNERS.

كما أطلق على هذه الفئة أيضًا مصطلح آخر، وهو ذوو الاستثناء المزدوج (TWICE EXCEPTIONAL) أو (DUAL EXCEPTIONALISTIES) حيث يشير هذا المصطلح إلى أن الطفل مستثنى؛ لكونه موهوبًا وكذلك مستثنى؛ لكونه ذا صعوبة تعلم، ولذلك فقد أطلق عليه ذو الاستثناء المزدوج.

وبالرغم من صعوبة وضع تعريف خاص بهذه الفئة فقد أمكن للعلماء وضع تعريف محدد لهذه الفئة كما يتضح فيما يلى:

يشير إليستون (Ellston, 1993: 17) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين هم الذين يبرزون جوانب قوة فى مجال معين وجوانب ضعف فى مجال آخر، كما أنهم يبدون فى الوقت ذاته تباينًا واضحًا كبيرًا بين قدراتهم الكامنة ومستوى أدائهم. ومن ثم فإنهم يبدون سمات الفئتين معًا الموهوبين والذين يعانون من صعوبات التعلم، ويتراوح مستوى ذكائهم بين المتوسط والمرتفع.

وتضيف (Conover, 1996: 35) إن الطفل الموهوب ذا صعوبة التعلم فى كثير من الأحيان طفل ذو أداء عقلى عالٍ، ولكنه يعانى من عجز أكاديمى معين يصاحبه عجز فى المعالجة الذهنية، وغالبًا ما تشمل أوجه العجز الذاكرة أو الفهم؛ مما ينتج عنه عجز فى القراءة، أو الكتابة، أو الحساب.

كما ذكرت(Silverman, 1997: 284) أن الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم هم أولئك الذين يمتلكون موهبة فذة، ولديهم قدرة على الأداء المتميز، ولكن لديهم صعوبة تعلم تجعل بعض جوانب التحصيل الأكاديمى صعبة.

وتعرفهم (Brody, & Mills, 1997: 285) بأنهم هم هؤلاء الأطفال الذين يمتلكون موهبة أو ذكاء بارزًا والقادرون على الأداء المرتفع، لكنهم فى نفس الوقت يواجهون صعوبات فى التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمى أمرًا صعبًا.

وهم الأطفال الذين يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، لكنهم يعانون من صعوبات نوعية فى التعلم تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمى صعبة، وأداءهم فيها منخفضًا انخفاضًا ملموسًا.

(فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ٢٥٣)

وهم مجموعة فريدة يظهرون قوة فى أحد المجالات وضعفًا فى مجال آخر أو الذين يظهرون تباينًا بين الإمكانات والأداء. (نصرة عبد المجيد، ٢٠٠٢ : ٣٨)

وهم أيضًا أولئك الأطفال الذين تكون لديهم موهبة واضحة وبارزة فى مجال واحد أو أكثر من المجالات المتعددة للموهبة، والتى تحددها (سيلفيا ريم، ٢٠٠٣ : ٢٧٥) فى عدد من المجالات على النحو التالى: القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمى الخاص، والتفكير الابتكارى أو الإبداعى، والقدرة على القيادة، والفنون البصرية والأدائية، والقدرة (الحس – حركية)، ومع ذلك فإنهم يعانون فى الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم يكون لها مردود سلبى عليهم.

وفى واقع الأمر يجمع هذا المصطلح بين لفظتين متناقضتين معًا OXYMORON فإنهم يتمتعون بقدرات هائلة على التفكير المجرد، أو التواصل اللفظى، والقدرة على حل المشكلات، والقدرات الابتكارية، ولكنهم فى ذات الوقت يعانون من وجود صعوبات فى عدد من المجالات بحيث تبدو الصعوبة فى واحد أو أكثر من المجالات التالية: الذاكرة قصيرة المدى، والمهارات

المكانية، والمعالجة البصرية للمعلومات، والمعالجة السمعية للمعلومات، والتآزر (البصرى – الحركى). (عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ٩١)

وهم أيضًا أطفال يعانون من صعوبة فى أحد المجالات أو أكثر، وقوة فى مجالات أخرى؛ ولذلك فهم يحتاجون إلى مساعدة ولديهم تناقض بين قدراتهم العالية ومستوى أدائهم الضعيف، وهذا التناقض يؤدى إلى شعورهم بعدم الملاءمة والإحباط واليأس، وكثير من هؤلاء الأطفال يتعرضون للفشل عندما يلتحقون بالمرحلة الابتدائية. (Barsily, 2005:1)

مداخل نظرية مفسرة للموهبة:

وهناك العديد من وجهات النظر التى حاولت تقديم تفسير للموهبة هى:

١- وجهة النظر السيكولوجية:

إن الموهبة هى ظاهرة نفسية (جالتون) Galton كما أن عامل الوراثة من أهم أسباب ظهور هذه الظاهرة، ولم تأخذ وجهة النظر السيكولوجية بعين الاعتبار العوامل البيئية أو تاريخ الطفولة.

وقد كان لتيرمان Terman الأثر الواضح فى دراسة الموهبة فى مرحلة الطفولة، وقد أرجع فيها موهبة وتطور الإنسان إلى الاستعداد فى مرحلة الطفولة ودرجة الذكاء.

وتعتمد النظريات النفسية على سمات عقلية، كالذكاء، وسمات غير عقلية كالرغبة والدافعية كمفهوم رينزولى Renzulli،هوارد جاردنر Gardner.

(أنيس الحروب، ١٩٩٩ : ٢٠ – ٢١)

أ- نموذج رينزولى Renzulli نموذج الموهبة الثلاثى الحلقات:

أوضح رينزولى أن الموهبة تتألف من ناتج تفاعل ثلاث مجموعات أساسية من السمات الإنسانية وهى: قدرة عقلية عامة كالذكاء، والدافعية، والالتزام بالمهمة، الابتكار).
(عبد المطلب أمين، ٢٠٠١ : ١٣٦) (فتحى عبد الرحمن، ٢٠٠٢ : ٢٧)

واستنادًا لهذا النموذج فإن الموهوب لابد أن يكون مبتكرًا وذكيًّا بدرجة معقولة، ولديه دافعية قوية، أما توافر مستوى رفيع من القدرات الابتكارية فليس كافيًّا بمفرده وإن كان ضرورياً لوجود الموهبة. (فتحى عبد الرحمن، ٢٠٠٢ : ٢٧) (ناديا هايل، ٢٠٠٢ : ٣٧١ – ٣٧٢)

وقد أوضح رينزولى أن الموهبة تظهر فى سلوكيات الفرد.

(Hunt & Marshall, 2005: 471)

فهو بذلك اعتمد على عدة محكات للتعرف على الطفل الموهوب (القدرة العقلية المرتفعة (الذكاء) والقدرة الابتكارية، ووجود بعض الخصائص السلوكية الدالة على وجود الموهبة لدى الطفل).

ب- نموذج هوارد جاردنر Howard Gardner:

وقد قدم جاردنر فى إطار نظريته عن الذكاءات المتعددة قائمة بسبع مقدرات أو مواهب يرتبط كل منها بنمط معين من الموهبة (الذكاء البصرى المكانى، والذكاء الموسيقى، والذكاء اللغوى، والذكاء المنطقى الرياضى، والذكاء الذاتى، والذكاء الاجتماعى، والذكاء الحركى، والذكاء الطبيعى، والذكاء الوجودى، والذكاء الأخلاقى).

(حسين محمد، ٢٠٠٥ : ١٨ – ١٩) (كريمان بدير، ٢٠٠٧ : ٢٧٤ – ٢٧٩)

رأى جاردنر أن كل فرد يولد مزودًا بهذه الذكاءات، ولكن بدرجات متفاوتة فى كل منها. وأن كل ذكاء منها ينمو داخل كل منا بمعدل مختلف، وهذه الذكاءات مستقلة نسبيًا عن بعضها البعض، ولكل منها أساس بيولوجى داخل المخ إلا أنها تتفاعل فيما بينها كلما دعت الحاجة إلى ذلك، ولا يمكن الفصل بينها عند حل مشكلة ما أو القيام بعمل معين.

وقد أكد جاردنر على أن تلك الذكاءات ما هى إلا مجموعة من المواهب فى مجالات متعددة، وأوضح أنه قد يلاحظ أن مقدرة بعض الأطفال فى أحد مجالات الذكاء تنمو بسرعة أكبر أو أقل من السرعة التى تنمو بها مقدراته فى المجالات الأخرى، ربما لكونهم ولدوا مزودين بهذه المقدرة فى هذا المجال، وربما لأن بيئاتهم الثقافية والاجتماعية قد وفرت لهم فرصًا تعليمية وتدريبية أفضل أو أدنى لهذا النوع من الذكاء؛ لذا فإن المسئولية كبيرة على الوالدين والمعلم لتعرف مواطن القوة وجوانب الضعف فيما يمتلكونه من مواهب (ذكاءات).

(عبد المطلب القريطى ، ٢٠٠٥ : ٤٣– ٤٦)

وترى الباحثة أن هوارد جاردنر فى نظريته يؤكد على أن كل طفل لابد أن يتمتع بقدر من الموهبة فى أى مجال من المجالات السبعة غير أن على الوالدين والمحيطين بالطفل أن يوفروا له الفرص الكافية للتعبير عن تلك المواهب ومن ثم اكتشافها ورعايتها وتنميتها.

وهنا نجد الاختلاف الواضح بينه وبين رينزولى فى تفسيره لوجود الموهبة، فقد أكد رينزولى على جانب الأبتكار كدليل على وجود الموهبة فى حين أن جاردنر أغفل هذا الجانب، أما عن الاتفاق فقد اتفقا على أهمية وجود مجموعة من الخصائص المميزة للطفل الموهوب.

٢- وجهة النظر النفس اجتماعية:

نموذج جانيه Gagn :

أوضح جانيه أن الموهبة تشير إلى امتلاك قدرات طبيعية أو فطرية، فقد ربط جانيه بين الموهبة والاستعداد الطبيعى الفطرى أو الطاقة الكامنة ذات الأساس الجينى.

كما أشار جانيه إلى أن تحول تلك المقدرات الفطرية (الاستعدادات أو المواهب) إلى مهارات منماة تظهر بعد ذلك يتم من خلال عمليات التعلم والممارسة فى إطار بعض العوامل الوسيطة أو المحفزات التى تعمل بمثابة إما محفزات إيجابية لنمو الاستعدادات أو مثبطات معرقلة لها، وتتمثل هذه العوامل فى ثلاث مجموعات :

١- المحفزات الشخصية: وتشمل فئتين هما: العوامل الجسمية والعوامل النفسية، وتقع جميعها تحت الأثر الجزئى للموهبة الجينية، وتضم العوامل الجسمية خصائص الجسم كالطول واللياقة والقوة والاتزان والمهارة والحالة الصحية العامة، والعوامل النفسية كالدافعية والإرادة والشخصية (كالمزاج والسمات، والوعى بالذات).(عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ :٦٩)

٢- المحفزات البيئية: وتشمل الظروف المحيطة كالعوامل المادية، والجغرافية، والعوامل الأسرية (حجم الأسرة وحالتها الاجتماعية والاقتصادية والخدمات المتاحة)، والأشخاص المؤثرين فى بيئة الطفل كالآباء والمعلمين والإخوة والأقران، والأحداث والوقائع المهمة فى حياة الطفل، كوفاة أحد الوالدين أو الحصول على مكافآت وجوائز أو التعرض لحادثة أو مرض؛ مما يؤثر بوضوح فى نمو الموهبة.

٣-عوامل الصدفة: يؤكد جانيه أن عوامل الصدفة تلعب دورًا فى جميع المكونات السببية للنموذج. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ٧٠ – ٧٢)

وقد أكد Gagn على عوامل الصدفة والحظ فى الكشف عن الموهبة، وأيضًا العوامل البيئية المحيطة بالطفل، بالإضافة إلى وجود بعض الخصائص النفسية والشخصية الدالة على

وجود الموهبة، وأضاف جانبًا مهمًا لهذه الخصائص، وهـي الخـصائص الجـسمية (كـالطول، واللياقة، والقوة، والاتزان، والمهارة، والصحة العامة).

سمات الأطفال الموهوبين:

وتعرض الباحثة فيما يلى أهم هذه السمات:

١- السمات الجسمية:

وبشكل عام يميل الطفل الموهوب بمقارنته بالأطفال العاديين إلى أن يكون:

- أكثر طولاً، وأكثر وزناً، وأقوى، وأكثر حيوية.
- متمتعًا بصحة جيدة تفوق زملاءه العاديين.
- ذا قدرة على التحكم والسيطرة على العضلات.
- ناضجًا مبكرًا بالنسبة لسنه.
- على درجة أقل فى عيوب النطق .   (زيدان نجيب، مفيد نجيب، ١٩٨٩ : ١٨)

كما أن الأطفال الموهوبين يتسمون بالآتى:

- قلة انتشار العيوب الجسمية بينهم، كتقوس الأرجل، وعيـوب الإبـصار، وضـيق الصدر.
- الظهور المبكر للأسنان.
- قدرة حركية عالية.
- عيوب حسية أقل.   (زينب محمود، ٢٠٠١ : ١٨٩)

وأوضحت نتائج الدراسة الشهيرة التى أجراها لويس تيرمان Terman على عينـة مـن الأطفال الموهوبين وفقًا لمحك الذكاء ١٣٠ درجة فأكثر، أن الأطفال الموهوبين أفضل من أقرانهم العاديين من حيث الصحة الجسمية، فقد كانوا أكثر طولاً وأثقل وزنًا، وأقوى بنية، كما كانوا أكثر تفوقًا من حيث المرونة الجسمية، والسرعة، والطاقة، والسيطرة العضلية، ونمو المقـدرة علـى المشى والكلام، وقد لوحظ أن العيوب الجسمية والأمراض العضوية أقـل انتـشارًا بيـنهم مـن العاديين.   (فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ١٠٨) (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ١٣٢)

ويتسم أيضًا الطفل الموهوب بأنه:

- يفضل كثيرًا الألعاب التى تتضمن القواعد والنظم، وكذلك الألعاب المعقدة التى تتطلب التفكير.
- يمارس نفس ألعاب الخلاء التى يفضلها الأطفال العاديون، كما يفضل الألعاب الهادئة نسبيًّا فى حالة عدم وجود استثارة من الآخرين.
- يفضل عند اللعب الرفقاء الأكبر منه سنًّا؛ إذ إنهم فى نفس عمره العقلى.
- يفضل الاستجمام والألعاب التى لا تحتاج إلى مجهود كبير، إذا لم يجد تشجيعًا من جانب الآخرين.
- يفضل الألعاب التى تحتاج إلى التركيب، أكثر من الألعاب التى تستند على الحظ.
- يبدى قدرة عالية فى التعامل مع الألعاب التركيبية المعقدة.

(وفيق صفوت، ٢٠٠٥ : ٨٤).

ومن خلال العرض السابق للسمات الجسمية ترى الباحثة أنه ليس شرطاً أن يكون الطفل الأكثر طولاً ،والأكثر وزناً ،والمتمتع بالصحة الجيدة هو طفل موهوب ، أو من تقل عنده العيوب الجسمية . فهناك أطفالاً معاقين جسمياً وموهوبين فى العديد من المجالات.

٢- السمات العقلية:

إن أهم ما يميز الطفل الموهوب عن غيره من الأطفال العاديين يكمن فى خصائصه العقلية، فالطفل الموهوب يكون أسرع فى نموه العقلى عن غيره من الأطفال العاديين، فالعمر العقلى للطفل الموهوب أكبر من عمره الزمنى، فى حين أن العمر العقلى للطفل العادى يساوى تقريبًا عمره الزمنى.

ويضع بعض علماء النفس نسبة الذكاء ١٣٥ فأكثر كحد فاصل بين العاديين والموهوبين. **(زيدان نجيب،ومفيد نجيب،١٩٨٩: ١٨)(فتحى الزيات،٢٠٠٢: ١٠٦)(عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ١٤٧).**

ويمكن إجمال ما يتميز به الطفل الموهوب عن غيره من الأطفال العاديين فيما يلى:

- يتعلم الموهوب بالاكتشاف والمراقبة لا بالتكرار.
- يجد صعوبة فى التركيز إذا كان الموضوع غير مثير ومهم.
- يسأل كثيرًا.
- يتلذذ بتعلم معلومات جديدة.
- يستوعب بسرعة.
- يعمم المعلومات الجديدة.

(Turnbull, et al, 1995:101) (Gallagher & Gallagher, 1994:75)

كما أن الطفل الموهوب قد يتميز بثلاث قدرات أساسية:

- القدرة على التعلم: السرعة والاستقلالية فى التعلم والذاكرة القوية.
- القدرة على التفكير والتحليل: ترتيب المعلومات والمراقبة الدقيقة.
- القدرة على الاطلاع والتحدى والتغيير. (ريم نشابه، ٢٠٠٤ : ١٢٩)

ويتسم أيضًا بأن لديه:

- دقة الملاحظة.
- قدرة على حل المشكلات بطرق غير مألوفة.
- مهارة جمع المعلومات.
- القدرة على الاستنتاج.
- حب الاستطلاع.

(Hunt & Marshall, 2005: 484 – 485)(Freiberg, 2000: 193)

ويتميز أيضًا بمجموعة من السمات والخصائص تتلخص فيما يلى:

- أنه يمكنه التمييز بشكل مبكر بين جهتى اليمين واليسار.
- قوة الحواس الخمس وسرعة التجاوب معها.

- أنه أقدر على إدراك ما بين الأشياء والألفاظ والأعداد من علاقات.
- أنه أقدر على الابتكار وحسن التصرف.
- أنه ينجز أعمالاً مهمة بمفرده..
- لديه خيال خصب.
- لديه ذاكرة مكانية قوية، وقدرة على تحديد الجهات بدقة.
- أنه يمكنه التفكير فى الأشياء المجردة. (وفيق صفوت، ٢٠٠٥ : ٧٦ – ٧٨)

٣- الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

يتسمون بالشعور بالأمن، والقدرة على النقد الذاتى، والاستقلال الذاتى، والميل إلى المخاطرة، وعدم التردد. (سناء محمد، ٢٠٠٠ : ٨٠)

بالاضافة إلى السمات التالية:

- أنهم يحبون أن يتكلموا كثيرًا .
- أنهم ينامون أقل من غيرهم؛ بسبب الطاقة الكبيرة لديهم.
- أنهم حساسون جدًّا، يغضبون بسرعة، ويبكون بسرعة، ويشعورن بالسعادة بسرعة.
- أنهم يشعرون بالخوف من أن يفقدوا الأشياء التى يملكونها.
- أنهم يحبون تغيير الأشياء، ويعملون فى شيء ما، ثم يتجهون لآخر.
- أنهم يشعرون بالخوف من الفشل.
- أنهم يكرهون الروتين، ويشعرون بالملل.
- أنهم لا يهتمون بالتفاصيل.
- أن البعض منهم يتمتع بصفة العناد.
- أنهم يتكيفون فى الظروف الجديدة أسرع من غيرهم.

(Webb, 1993: 525 – 538) (ناديا هايل، ٢٠٠٢ : ٥٥ – ٥٦)

كما أن الأطفال الموهوبين يتميزون بما يلى:

- يتميزون بدرجة عالية من الاعتماد على النفس .
- يميلون إلى مخالطة وتكوين صداقات مع زملائهم من الكبار
- لديهم روح المرح والبهجة.
- قادرون على التفاهم مع من هم أكبر أو أصغر منهم سنًّا.
- ينفذون التعليمات بسهولة.
- غير مستقرين وغير منتبهين، ومحدثون للاضطراب أو المضايقة لأولئك الذين يحيطون بهم. (وفيق صفوت، ٢٠٠٥ : ٨٤ – ٨٥)

وقد أوضحت نتائج دراسة تيرمان أن الأطفال الموهوبين تميزوا عن أقرانهم العاديين بكونهم أكثر ثباتًا وتوافقًا انفعاليًا وثقة بالنفس، ويتمتعون بروح المرح، والأبتهاج، والتفاؤل، وثبوت المزاج، والمشاركة الوجدانية، وأنهم أكثر أحساسًا بمشاكل الأخرين.،ومن حيث السمات الاجتماعية أن الأطفال الموهوبين أكثر تفوقًا فى مجالات القياده، والتحرر من الغرور، والإيثار أو الشعبية، وأكثر قوة وعزيمة، ومثابرة، ورغبة فى التفوق، وتحمل المسئولية. (سهير كامل،٢٠٠٨،(ب):٢٩٦)

٤- الميول والاهتمامات:

- الاستمتاع بألعاب الهواء الطلق.
- تفضيل الألعاب التى تتطلب جلوسًا وهدوءًا.
- أكثر ابتكارًا لشخصيات خيالية يلعبون معها.
- هواية التصوير .
- أقل ميلاً تجاه الأنشطة الاجتماعية بالمقارنة بالعاديين.

(زينب شقير، ٢٠٠١ : ١٩١)

بالإضافة إلى ما سبق فإن هناك مجموعة من السمات الشخصية للطفل الموهوب في مرحلة ما قبل المدرسة :

- لديه مستوى مرتفع من الفضول.
- المشي في سن مبكرة.
- التكلم في سن مبكرة.
- يبدى اهتمامًا مبكرًا بالأحرف.
- يبدى اهتمامًا بالأرقام ومفهومها ومفهوم الوقت.
- يكمل المتاهات والأحاجي المخصصة للأطفال الأكبر سنًا.
- يبدى حساسية عالية.
- يظهر عدم الصبر لوجود المحددات والعقبات.
- يرتب ويضيف وينظم الأشياء ويعطيها أسماء.
- يجتاز الامتحانات المخصصة لمن هم أكبر منه سنًا.
- يستوعب مفهوم السبب والأثر.
- لديه حصيلة لغوية كبيرة، ويستطيع التعبير عن نفسه بكلمات وجمل معقدة.
- يظهر فهمًا سريعًا للمعلومات. (حسين محمد، ٢٠٠٥ : ٢١ – ٢٢)
- لديه فترة انتباه طويلة.
- استخدام مفردات متقدمة تفوق عمره الزمني.
- استخدامات لفظية تلقائية مع الخبرات الجديدة.
- القدرة على صنع أشكال غير عادية، واللعب بالعجينة، والطباشير الملون.
- القدرة على تجميع الألغاز المصممة للأطفال الأكبر سنًا.
- حس النكتة، ويستخدمه في المحادثة العامة.
- فهم مفاهيم مجردة، مثل: الموت والزمن.

- إتقان مهارات جديدة مع بعض التكرار.

(Creech & King, 2007: 25)

- أنه واسع النطاق للتطوير اللغوى وأشكال الجمل نحويًا بشكل صحيح بالمقارنة مع أقرانه
- لديه القدرة على تجميع ٢٠ قطعة من الألغاز فى سن ٣ سنوات.
- لديه خيال واسـع.
- أنه فضولى بطريقة كبيرة، ويسأل كثيرًا.
- لديه موهبة خاصة مثل الفنون، وتنمو بشكل أكبر فى سن ٤ سنوات.
- لديه تطوير مبكر لحس الفكاهة.
- أنه ينجح فى كتابة اسمه فى سن ٣ سنوات.
- لديه القدرة على القراءة بسهولة فى سن ٤ سنوات .
- لديه موهبة ظاهرة بالموسيقى بعد سن سنتين.
- أنه يهتم بالكمبيوتر وليس ألعاب الفيديو.
- لديه ذاكرة غير عادية.
- لديه القدرة على استرجاع الذاكرة والحقائق بسهولة.
- أنه يستطيع الحساب فى سن مبكرة عند ٣ سنوات.
- لديه القدرة على كتابة الحروف والأرقام والكلمات فى سن ٤ سنوات.
- لديه استقلال بالكمبيوتر فى سن ٤ سنوات.
- لديه القدرة على الجمع والطرح فى سن ٤ سنوات. (Kaur, 2007:30)

وترى الباحثة بعد العرض السابق لسمات الشخصية للأطفـال الموهـوبين أن الأطفـال الموهوبين يتمتعون بمجموعة من السمات (الجسمية، والعقلية، والمعرفية، والانفعالية، والمزاجية، والميول والاهتمامات) التى تختلف عما هو لدى أقرانهم العاديين الذين فى نفس العمر الزمنـى، ويعتبر تحديد سمات الأطفال الموهوبين على درجة كبيرة من الأهمية للقـائمين علـى رعايـة الموهوبين وتربيتهم فى اكتشافهم المبكر، وتحديد مواهبهم؛ لذلك فيجب على المعلمة والوالدين أن

يكونوا على وعى بتلك السمات الشخصية، والمؤشرات التى تدل على موهبة الطفل من خلال تصرفات وسلوك الطفل.

كما يترتب على هذه الخصائص مجموعة من الاحتياجات المختلفة الخاصة ومجموعة من المشكلات التى تتطلب العلاج.

وتفيد أيضًا فى تحديد ووضع البرامج والأنشطة الخاصة التى يجب أن تكون مناسبة، وتلبى احتياجات وخصائص هؤلاء الأطفال الموهوبين، وعلى الجانب الآخر تفيد فى تهيئة المناخ الأسرى والتعليمى والمجتمعى لتقديم يد المساعدة لهم وتقدير تفرد وتميز هؤلاء الأطفال الموهوبين فإن اكتشاف طفل موهوب يعنى اكتشاف منجم كبير من الذهب إن لم يزد.

تصنيف الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين:

إن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يبدون مواهب فائقة، أو جوانب قوة فى بعض المجالات، بينما تظهر لديهم مواطن ضعف فى مجالات أخرى، وقد أمكن تصنيف هؤلاء الأطفال إلى ثلاث فئات رئيسية كما يلى:

١- أطفال يتم تحديدهم على أنهم موهوبون، ولكن لديهم صعوبات تعلم:

هؤلاء الأطفال الموهوبون لديهم صعوبات تعلم عديدة، لكن تخفيها قدراتهم المتميزة التى تسهم بدرجة كبيرة فى تصنيفهم على أنهم موهوبون نظرًا لارتفاع معدلات ذكائهم أو قدراتهم اللفظية المرتفعة أو إبداعيتهم، إلا أنه مع تزايد أعمارهم الزمنية يزيد مدى التباعد بين أدائهم الفعلى والأداء المتوقع منهم، وقد يكون أداء بعض أطفال هذه الفئة مدهشًا ومتميزًا فى القدرات اللغوية والتعبيرية، لكنهم يعانون من صعوبات فى الكتابة (رداءة الخط) أو التهجى مثلاً، ولا يتم اكتشافها رغم تأثيرها البالغ على أدائهم.

(Brody & Mills, 1997: 286) (فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ٢٥٤)

وقد يرجع انخفاض أدائهم إلى انخفاض مفهوم الذات أو نقص الدافعية أو الكسل، ولا يتم عادة ملاحظة صعوبات التعلم التى يعانى منها هؤلاء الأطفال على مدار حياتهم التعليمية تقريبًا، وعندما تزداد تحديات المدرسة تزداد الصعوبات الأكاديمية التى يمكن أن يواجهوها مما يجعلهم يأتون فى الترتيب بعد أقرانهم العاديين بكثير، وهو ما يؤدى فى النهاية إلى ظهور الصعوبة.

(نصرة عبد المجيد، ٢٠٠٢ : ٣٦) (عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ٩٢)

والأهم من التعرف على الإعاقة هو كيف يمكن للمتخصصين تقديم استراتيجيات للتعلم وتقنيات تعويضية لمساعدتهم على مواجهة هذه الازدواجية فى سلوكيات التعلم، فإن صعوبة التعلم لا تنتج فقط بسبب وجود تفاوت بين القدرة والإنجاز بل إن هناك عددًا من الأسباب الأخرى وراء ضعف إنجاز الأطفال الأذكياء ربما تكون التوقعات غير المنطقية، أو بعض المشكلات الاجتماعية أو الوجدانية. (Silverman, 2007: 35) (Baum, 1990: 1)

٢- أطفال ذوو صعوبات تعلم حادة:

هؤلاء الأطفال لديهم صعوبات تعلم حادة لدرجة أنه يسهل تصنيفهم على أنهم يعانون من تلك الصعوبات؛ مما يجعلنا غير قادرين على تحديد قدراتهم المرتفعة والتعرف عليها. وبالتالى لا يتم تحديدهم على أنهم موهوبون (Brody & Mills, 1997: 287)

وتعتبر هذه المجموعة من الأطفال أكثر عرضة للخطورة؛ لأنه غالبًا ما يؤدى التركيز على ما لديهم من صعوبات من قبل المعلمين والآباء إلى صرف النظر عن التعرف على ما يتمتعون به من استعدادات غير عادية وتجاهلها وإهمالها، كما يؤدى هذا التأكيد على جوانب القصور إلى مزيد من التأثيرات السلبية على أدائهم الأكاديمى، وتوليد الشعور لديهم بضعف المقدرة والكفاءة الذاتية، رغم ما يبدونه من اهتمامات متنوعة خارج نطاق المدرسة، ومن مهارات واستعدادات إبداعية وتفوق فى بعض المجالات غير المدرسية.

(Baum, 1990: 2) (فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ٢٥٥)

وقد أظهرت نتائج البحوث أن هذه المجموعة من الأطفال يتم تقييمها عادة من جانب المعلمين على أنها أكثر تشتتًا للانتباه، كما ينزعون إلى الانسحاب من مواقف التنافس الأكاديمى، والاستغراق فى أحلام اليقظة، واستخدام مقدراتهم الإبداعية فى تجنب أداء المهام المدرسية، كما يشكون أيضًا من الصداع وآلام المعدة، ويسهل تعرضهم للإحباط.(فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ٢٥٥)

٣- أطفال لا يتم تحديدهم على أنهم موهوبون أو يعانون من صعوبات التعلم:

وهم مزدوجو أو ثنائيو الخصائص DUAL EXCEPTIONALITICS الذين يجمعون فى آن واحد بين مظاهر الموهبة والتفوق وصعوبات التعلم، ويطلق عليهم أيضًا ذوو صعوبات التعلم والمواهب المطموسة أو المقنعة، HIDDEN GIFTED LEARNERS DISABLED ذلك أن مظاهر موهبتهم (كالاستدلال، وإدراك العلاقات، والتفكير، والبراعة فى

الحديث مثلاً) تخفى مظاهر الصعوبات التى يعانونها (كصعوبات القراءة، أو ضعف التمييز والفهم السمعى) والعكس صحيح، فيبدون كما لو كانوا تلاميذ عاديين.

(فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ٢٥٥) (Silverman, 2007: 35)

فهؤلاء الأطفال يجلسون فى حجرات الدراسة العامة، ويحرمون من الخدمات التى تقدم للأطفال الموهوبين أو التى يتم تقديمها لأقرانهم الذين يعانون من صعوبات التعلم.

(Brody & Mills, 1997: 288)

وينظر إليهم على أنهم يمتلكون مستوى متوسطًا من القدرات، وعلى الرغم من أن هؤلاء الأطفال يبدون وكأنهم يؤدون بطريقة جيدة، إلا أنهم للأسف يؤدون بأقل مما تسمح به إمكاناتهم واستعداداتهم؛ وذلك بسبب عدم حصولهم على المساعدة التى يحتاجونها لمعادلة القصور الذى يعانون منه. (نصرة عبد المجيد، ٢٠٠٢ : ٣٧)(Silverman, 2007: 36)

تشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين:

إن عدد الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين أكثر مما يمكن أن يدركه أحد، ولكن بالرغم من قدراتهم العقلية العالية إلا أنهم يظلون بلا رعاية ويعانون فى صمت، ولا يستطيعون أن يصلوا إلى أقصى إمكاناتهم؛ وذلك لأن احتياجاتهم التعليمية غير مدركة وغير معتنى بها، وعندما يعجز الموهوبون عن الوصول إلى أقصى إمكاناتهم؛ فإننا نخسر العديد من المواهب.
(Brody & Mills, 1997: 286)

وعند تحديد من يعانى من صعوبة التعلم يجب أن يتضمن الوقوف عند ما لديه من مواطن قوة ومواطن ضعف، ويكون ذلك هو الأساس الذى يبنى عليه المعلم خطته فى العمل والأساس كذلك للمختص بالموهوبين، وكذلك للآباء، وبهذا الوعى والقدرة على إدراك الحاجة للتصنيف على أساس علمى واضح سيظهر العديد من الموهوبين الذين كانوا فى قائمة الإهمال بسبب اختلاف أسس كل من التقويم والتصنيف. (محمد عدس، ١٩٩٨ : ٦٨)

ولذلك ترى الباحثة أن التعرف المبكر على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ووعى المعلمين والآباء بخصائص وسمات واحتياجات هذه الفئة وأنها فئة موجودة فعلاً بين أطفالهم وسيلة مهمة تساعد على تحديد أعداد كبيرة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وكذلك حماية مواهبهم وطاقاتهم من الانطفاء.

وهناك ثلاثة محكات يتم فى ضوئها التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وتحديدهم، وهذه المحكات هى:

- التفاوت: ويشير إلى وجود قدر كبير من التباين بين معدلات ذكائهم أو مستوى قدراتهم وأدائهم الفعلى الملاحظ أو مستوى تحصيلهم الأكاديمى. وهذا التباعد يظهر فى المرحلة الابتدائية.

(زيدان أحمد وآخرون، ٢٠٠١ : ٥٣ – ٥٤)

- التمييز النوعى SPECIFICITY ويشير إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم ترتبط بواحد أو بعدد محدود من الأساليب المعرفية المختلفة. (عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ٩٩)

أما فى مرحلة ما قبل المدرسة فإن الطفل يظهر تأخرًا فى عناصر أخرى كالاستماع، والتفكير، والكلام، والتناسق الحركى، والانتباه، فهذا التباعد أو التفاوت فى هذه المرحلة يكون بين مجالات النمو المختلفة (النمو اللغوى، والنمو المعرفى، والنمو الحس – حركى) بدلاً من انخفاض التحصيل.

- الاستبعاد: يتضمن هذا المحك استبعاد الأطفال الذين لديهم مشكلات تعليمية، وفى نفس الوقت يعانون من واحدة أو أكثر من الإعاقات العقلية أو الحسية (سمعية أو بصرية) أو البدنية أو الانفعالية أو اضطرابات التواصل أو الحرمان البيئى والثقافى. (بطرس حافظ، ٢٠٠٨ :٩٤)

ولذلك ترى الباحثة أن الطفل الذى يعانى من إحدى صعوبات التعلم قد يظهر ارتفاعًا ملحوظًا فى قدرة معينة (جوانب القوة لديه)، ويظهر فى الوقت ذاته انخفاضًا ملحوظًا فى قدرة أخرى، بحيث تمثل جانبًا من (جوانب القصور) التى يعانى منها، وبذلك تتفق هذه الفكرة مع مفهوم الذكاءات المتعددة MULTIPLE INTELLIGENCIES وهى الفكرة التى قدمها "جاردنر" والتى تفترض وجود قدرة مرتفعة لدى الطفل فى مجال معين دون أن تشترط وجود مستوى مماثل من القدرات المرتفعة فى المجالات الأخرى.

ويتم تشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من خلال :

١- التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين:

هناك بعض المراحل التى يمكن من خلالها التعرف على الطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب، وهى كالتالى:

- مرحلة جمع المعلومات: وفيها ينبغى الحصول على معلومات وفيرة تتعلق بالطفل، مثل: ظروف نشأته، وتاريخه المدرسى، وخبرات النجاح والفشل التى مر بها خلال حياته، كذلك عمل ملف يضم قدرات هذا الطفل، ومجالات اهتماماته، وكل ما يستثير اهتمامه، وكل ما يصيبه من ملل، وتحديد جوانب القوة والضعف لديه، وكذلك تطبيق الاختبارات الخاصة بالذكاء، وتقويم مدى التفاعل مع الآخرين وتقويم سلوكه الاجتماعى، مع أخذ حكم جماعة الأقران والمعلمة والآباء فى الاعتبار.

- عمل تقويمات تتبعية: للتعرف على مدى الانحراف بين كل من القدرة والأداء، أو بين الأداء الفعلى والأداء المتوقع فى كافة الأنشطة.

- مرحلة التقويم أو التقدير والحكم: بعد جمع المعلومات الوفيرة عن الطفل ينبغى أن تشكل لجنة من الأفراد المحيطين بالطفل، مثل: المعلمة، والآباء، والأخصائيين النفسيين، والموجهين والمشرفين ومديرة الروضة للحكم بما إذا كانت جوانب القوة تكفى للحكم بموهبة الطفل، وما إذا كانت جوانب الضعف ملموسة إلى الحد الذى يمكننا من الحكم بأن الطفل يعانى من صعوبات التعلم. (فتحى الزيات، ٢٠٠٢ : ٢٦٥ – ٢٦٦)

ويحتاج الكشف والتعرف الدقيق على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين إلى استخدام مجموعة متعددة من الاختبارات كالذكاء، واختبارات الخصائص السلوكية للطفل، وأيضًا التحليل الكيفى لأداءاته وللنواتج التى يقدمها، وجمع المزيد من البيانات عن شخصية الطفل فى مختلف النواحى: (العقلية – المعرفية – الجسمية – الحركية – الاجتماعية – المزاجية) وتاريخه الدراسى وخبراته عن طريق الفريق متعدد التخصصات (المعلمة – الإخصائى النفسى – الإخصائى الاجتماعى – الآباء – الطبيب – الأقران ...) (عبد المطلب أمين، ٢٠٠٥ : ٢٠٨)

٢- وهناك سمات يجب أخذها فى الاعتبار عند التشخيص:

أ- السمات الدالة على وجود قدرة وذكاء بارز:

حتى يتم تحديد الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم والذى ربما يكون موهوبًا، ينبغى إيجاد دليل على وجود موهبة أو ذكاء، أو قدرة خاصة، والتى يظهر الطفل من خلالها أداء عالى المستوى ، إن الذكاء أو الموهبة قد تكون قدرة عامة أو قدرة خاصة فى أى من المجالات المختلفة. (نصرة عبد المجيد، ٢٠٠٢ : ٤٦)

وعلى هذا الأساس قد يكون الطفل موهوبًا (ذكاؤه عالٍ) ومع ذلك يعانى من إحدى صعوبات التعلم، وبالتالى سوف يتأثر أداؤه سلبًا بتلك الصعوبة، ومن هذا المنطلق يجب أن نحدد درجة معينة لمثل هذا الطفل على المقاييس المستخدمة حتى يتم تحديده على أنه موهوب.

(عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ١٠٠)

ب -السمات الدالة على التباين بين القدرة والإنجاز:

يجب أن يظهر لدى الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم تفاوت بين قدراتهم العالية وإنجازهم الفعلى فى مجال واحد، وعملية البحث عن دليل لوجود مثل هذا التفاوت مهمة جدًّا للتشخيص، والسبب فى ذلك يرجع إلى أن الإنجاز لدى هؤلاء الأطفال بالمقارنة مع إنجاز أقرانهم فى نفس السن غالبًا ما يصنع صعوبة إلا إذا قورنت بقدرة الطفل ذاته، ومع أن خاصية التفاوت بين القدرة و الإنجاز لا يجب أن تكون الصفة الوحيدة لوصف هؤلاء الأطفال إلا أنه يجب اعتبارها معلومة مهمة ويجب أخذها فى الاعتبار. (عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ١٠١)

ج- السمات الدالة على وجود قصور فى تجهيز المعلومات:

بالرغم من أن وجود التفاوت بين القدرة والتحصيل يعد بمثابة شرط أساسى وضرورى لتشخيص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، فإنه مع ذلك لا يعد شرطًا كافيًا فى حد ذاته لمثل هذا الغرض، أن مثل هذا التفاوت قد ينشأ نتيجة لأسباب أخرى مختلفة تمامًا، وعلى ذلك فإن وجود قصور فى تجهيز المعلومات يمكن أن يميز صعوبات التعلم عن أى سبب آخر لانخفاض القدرة على الإنجاز. (Brody & Mills, 1997: 288)

ولذلك فإنه يمكن أن يميز بين الطفل الموهوب الذى ينخفض مستوى إنجازه بسبب أمور تربوية معينة ترتبط بتسكينه فى برنامج معين والطفل الذى لا يصل مستوى إنجازه إلى مستوى قدرته العامة بسبب صعوبة معينة من صعوبات التعلم.

(نصرة عبد المجيد، ٢٠٠٢ : ٥١) (عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ١٠٣)

وترى الباحثة من خلال العرض السابق لأهم الطرق والأساليب المستخدمة فى الكشف عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ضرورة استخدام عدة طرق وأساليب فى وقت واحد أو من خلال ما يسمى استخدام التشخيص المتعدد المحكات، وخاصة فى مرحلة رياض الأطفال؛ نظرًا لطبيعة المرحلة التى تحتاج إلى عقد مقابلات مع جميع المحيطين بالطفل سواء فى المنزل أو الروضة أو المختصين داخل الروضة؛ حتى نستطيع التعرف على الطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب، فقد يظهر الطفل الموهوب سلوكًا معينًا أو بعض السمات والخصائص التى قد يعرفها الوالدان بصفتهما الملازمين للطفل فى المنزل فى حين قد أنه لا تستطيع المعلمة فى الروضة اكتشافها والعكس صحيح فى بعض الأمورالأخرى.

ومن وجهة نظر الباحثة فإن الطرق والأساليب السابقة العرض لا نستطيع أن نستخدم البعض منها مع طفل الروضة، مثل: التقرير الذاتى أو ترشيح الأقران أو الاختبارات التحصيلية، بل إننا نستطيع أن نستخدم (ملاحظة الوالدين – ترشيحات المعلمين – مقاييس الذكاء المناسبة للمرحلة العمرية من (٤ – ٦ سنوات) – اختبار التفكير الابتكارى) بالإضافة إلى أسلوب مهم جدًّا وهو ملف أداء وتقويم الطفل الموجود بالروضة الذى نستطيع من خلاله أن نتنبأ بوجود الموهبة لدى الطفل أم لا.

ويؤكد "بول ويتى" أنه لكى نستطيع أن نقرر ما إذا كان للطفل علامات ودلائل على الموهبة، وهو لم يزل فى مرحلة رياض الأطفال، فلابد أولاً أن نعرف بعض الصفات التى يتميز بها معظم الأطفال الموهوبين، وهم فى هذه المرحلة. (عبد الرحمن سيد، ١٩٩٩ : ٤١)

وهو بذلك يؤكد على ضرورة استخدام الملاحظة فى التعرف على الأطفال الموهوبين وخاصة فى مرحلة رياض الأطفال حيث إن الطفل فى هذه المرحلة قد لا يستطيع أن يصل إلى مستوى الأداء أو الإنتاج (الموهبة الأدائية) ولكننا نجد فيه الكثير من الخصائص السلوكية التى تجعلنا نستطيع أن نتنبأ بوجود الموهبة لدى هذا الطفل، وبالتالى قدرته المستقبلية على ظهور (الموهبة الأدائية لديه سواء أكانت فنية أم موسيقية أم رياضية).

العوامل التى تسهم فى نمو الموهبة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين :

ويمكن تصنيف العوامل التى تسهم فى نمو الموهبة إلى:

١- عوامـــل شخصية:

تخص الطفل وتتمثل فى تلك السمات المزاجية والخصائص الدافعيـــة اللازمـــة للتفـــوق والإبداع ومن أهم هذه السمات والخصائص الاستقلالية، والثقة بـــالنفس، والـــسيطرة، والاكتفـــاء الذاتى، والمخاطرة والإقدام، والمثابرة وقوة العزيمة، والميل إلى التجريب، وحـــب الاســـتطلاع، والخيال والأفكار الجديدة، واتساع الاهتمامات، وروح المـــرح والدعابـــة، والطمـــوح المرتفـــع، والتقدير الموجب للذات، ودافعية الإنجاز. (عبد المطلب أمين القريطى، ٢٠٠١ : ١٤٦)

وهناك بعض المشكلات التى يتعرض لها الأطفال ذوو صعوبات التعلم الموهوبون راجعة إلى سماتهم وخصائصهم:

- الشعور بالاختلاف، والعزلة عن الآخرين، وصعوبة تكوين علاقـــات وصـــداقات مـــع الأقران، فقد تشكل موهبة الطفل عقبة تعوق توافقه الاجتماعى، وتحول دون عقد علاقـــات جيدة وصداقات مع الآخرين، وتعرضه للتجاهل والنبذ من قبل أقرانه، ومن ثـــم الـــشعور بالوحدة النفسية. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ٢٢٦)

- النزعة الكمالية والتوقعات المرتفعة التى يضعها الموهوب لنفسه، وما يترتب عليها مـــن ضغوط وقلق وخوف زائد من الفشل وحساسية للنقد، ويسهم الآباء فى ذلك فى كثيـــر مـــن الأحيان فيدفعون أبناءهم إلى الإتقان الكامل ليس فى مجال واحد، وإنمـــا فـــى المجـــالات الأخرى أيضًا؛ مما يعرض هؤلاء الأطفال لضغوط مستمرة، ويولد لديهم خوفًا متزايدًا من الفشل. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ٢٢٧)

- الإحباطات والضغوط النفسية الناجمة عن التباين الشديد فى مظاهر النمو، فيبدو الطفـــل العادى متسقًا ومتوافقًا من حيث النمو الجسمى والعقلى والانفعالى والاجتماعى طبقًا لعمره الزمنى، بينما نجد الطفل الموهوب على العكس من ذلك حيث يبدو كما لـــو كـــان نـــسيجًا خاصًّا يجمع بين مراحل نمائية متباينة وأعمار مختلفة، ويترتب على ذلك أنمـــاط ســـلوكية كالشعور بالقلق والإحباط، كما يسهم فى خلق صعوبات توافقية مع الآخرين فضلاً عن أنه يصيب الآباء والمعلمين بالارتباك حينما يتعاملون معه. (Bruzzano, 2005:5)

- عدم تفهم المحيطين بالموهوبين لدوافعهم واحتياجاتهم، والشعور بالذنب، واهتزاز مفهوم الذات، فغالبًا ما يخلق فضول هؤلاء الأطفال وحركتهم الدءوبة وتساؤلاتهم المستمرة حالة من الارتباك وعدم الارتياح لدى المتعاملين معهم، فينظرون إلى هؤلاء الأطفال على أنهم غير منضبطين وفوضويون، ومثيرون للمتاعب أو ينقصهم التركيز، وأنه يجب ردعهم ليسلكوا على شاكلة بقية الأطفال؛ مما يؤثر سلبًا على ذواتهم، ويشعرهم بالتعاسة والذنب.

- مشاعر الحيرة والتردد والصراع فى مواقف الاختيار؛ وذلك بسبب ما يتميزون به من تنوع إمكاناتهم وتعدد اهتماماتهم. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ٢٢٨ - ٢٣٤)

- وتذكر "هولنجورث " أن الأطفال الموهوبين يعانون من مشاكل التوافق أثناء فترة الطفولة علي وجه الخصوص، وذلك يرجع الى تقدم النمو العقلى واللغوى ومن هذه المشاكل هو صغر سنهم عن بقية زملائهم، والشعور بالسأم والملل من المهام الروتينية وعدم الاكتراث بالأعراف والنظم المقيدة لحرياتهم.(سهير كامل،٢٠٠٨،(ب):٢٩٥، ٣٠٠)

٢- عوامل بيئية:

(أ) عوامل أسرية:

إن البيئة الأسرية هى البيئة الطبيعية التى ينمو فى إطارها الطفل، وتترك بصماتها على شخصيته وعلى بعض أنماط سلوكه، وتطبع تلك الشخصية بطابعها الذى يستمر تأثيره بعد ذلك.

وفى هذا المناخ يتعرض الطفل لعملية التطبيع والتنشئة الاجتماعية وفق أساليب معينة، وفى مناخها يشعر بردود الأفعال المباشرة تجاه محاولاته الأولى للكشف والتجريب، وتجاه خروجه عن القوالب النمطية المألوفة للتفكير. (عبد المطلب القريطى ، ٢٠٠١ : ١٤٦)

ويؤكد الباحثون أن الموهبة قد تنشأ بالوراثة، ولكنها تنمو وتتضح عن طريق البيئة، وتمثل الأسرة فى هذا الصدد العامل الأقوى تأثيرًا. (Krik, et al, 2005: 120)

ويجب على الوالدين حتى يتمكنا من القيام بدورهما أن يقوما بما يلى:

١- أن يشجعا جوانب القوة فى طفلهما، وأن يعملا على تطوير اهتماماته وقدراته.

٢- أن يفهما خصائص الأطفال الموهوبين وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم وكيفية اندماج كليهما.

٣- أن يكونا على اتصال دائم بالمعلمة والإخصائى النفسى والآباء الآخرين الذين لديهم أطفال فى مثل الحالة لمساعدة الطفل وتحقيق التطور المنشود.

٤- أن يتعرفا على البرامج الموجودة فى الروضة، وهل تضم هذه البرامج بـرامج خاصـة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين؟ وما معايير الاختيار المستخدمة؟

(Silver, 1992: 270)

كما أن على الوالدين أيضًا:

١- أن يقوما بقراءة القصص الشيقة لهم، وأن يشجعاهم على مناقشتها معهم وإعادة قراءتها، وأن يشجعاهم على أن يقوموا هم بتوجيه الأسئلة المختلفة لهما حول تلك القصة.

٢- أن يجعلاهم من المترددين على المكتبات العامة، وأن يساعداهم على اختيار تلك الكتـب التى يمكنهم الاستفادة منها.

٣- أن يشجعا أطفالهما على التعاون اجتماعيًا من خلال الألعاب ومساعدة الآخرين.

٤- أن يعملا على توفير بيئة إثراء منزلية للطفل، وذلك مـن خـلال الـرحلات والألغـاز والألعاب والمناقشات.

٥- أن يجعلا طفلهما يشارك فى اتخاذ القرارات الخاصة به، وخاصة فيما يتعلق منها بالمأكل والمشرب والملبس، وما إلى ذلك.

٦- ألا يقوما مطلقًا بعقد مقارنة من أى نوع بين طفلهما وأى من أقرانه.

(عادل عبدالله، ٢٠٠٤ : ١١٠ – ١١١)

٧- أن يستمعا الى أطفالهما وينصتا جيدًا لما يقولونه، وأن يبديا لهم قدرًا مناسبًا مـن الحـب والتواصل الجسدى من خلال عناقهم واللعب معهم، حيث إن ذلك هو ما يريده مثل هؤلاء الأطفال بشكل كبير.

٨- أن يوفرا لهم الألعاب والأنشطة والفرص المواتية للنمو.(عادل عبدالله،٢٠٠٦،(أ):١٥)

ومن بين العوامل الأسرية التى تؤثر فى نمو الموهبة لدى الطفل الأساليب الوالديـة فـى تنشئة الأطفال، والاتجاهات الوالدية نحو مظاهر الموهبة، ومدى توفير المواد والخامات والأدوات

اللازمة لتنمية استعدادات الطفل الموهوب، علاوة على مدى إشباع الأسرة للاحتياجات النفسية الخاصة للطفل الموهوب ذى صعوبة التعلم. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠١ : ١٤٧)

وهناك بعض المشكلات التى يتعرض لها الأطفال ذوو صعوبات التعلم الموهوبون ترجع إلى البيئة الأسرية التى ينشئون فيها:

وفى هذا الصدد تفيد (سهير كامل،١٩٩٧ :٨) أن الطفل الموهوب يتعرض لمعوقات فى نطاق الأسرة، فكثيرًا ما يفتقد للفهم، والتقدير، والتشجيع، وأساليب التربية التى تستثير طاقاته وتدفعه الى تحقيق ما يتمتع به من إستعداد وموهبة.

ويبالغ الآباء فى تقدير مواهب أبنائهم بدافع من حاجاتهم النفسية الشخصية أو رغبة منهم فى التباهى؛ مما يوقع الأطفال فى مشاكل بسبب إلحاح الآباء على تحقيق مستويات أعلى بكثير مما يقدر عليه الأبناء؛ مما يؤدى إلى اختلال مستوى الاتزان الانفعالى لدى الأبناء؛ بسبب الشعور بالإحباط؛ مما يعوق عمليات التوافق الاجتماعى. (رمضان القذافى، ٢٠٠٠ : ٢٢٠)

ومن هذه المشكلات أيضًا ما يلى:

١- غياب الوعى بمعنى الموهبة، وما يترتب على ذلك من لامبالاة وعدم الاهتمام بطاقات الطفل واستعداداته، وتجاهلها وإحباطها؛ مما يؤدى إلى الصراع النفسى بسبب عوامل الكبت والحرمان.

٢- يلعب المستوى الاجتماعى الاقتصادى والثقافى للأسرة دورًا بالغ الأهمية فى تنمية الموهبة فافتقار البيئة المنزلية للمواد والخامات والأدوات اللازمة للعب والاكتشاف والتجريب يؤثر سلبًا على ظهور الموهبة.

٣- يمارس الوالدان ضغوطًا على طفلهما لاختيار مجال الموهبة، وهو ما لا يتفق مع اهتمامات وميول الطفل.

٤- استخدام أساليب والدية غير سوية فى التنشئة من قبيل التسلط والتشدد، والإكراه، والقسوة، والإهمال، وما يترتب عليها من شعور الطفل بالألم النفسى، والإحباط، والقلق، والعجز، والخوف، فيؤثر سلبًا على ثقته بنفسه ومفهومه عن ذاته وتقييد خياله، كما تخمد فيه روح الاستطلاع والمبادرة. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ : ٢٣٤)

ومن زاوية أخرى فالطفل الموهوب له احتياجاته النفسية الخاصة التى تتطلب تفهمها وإشباعها لضمان نموه نموًا نفسيًا سويًا، إذ يترتب على إهمالها وقصور فهم المحيطين بالطفل لها آثار سلبية وخيمة على صحته النفسية، بالإضافة إلى ما قد ينشأ عن ذلك من اضطراب فى التفاعلات الشخصية المتبادلة، والعلاقات الأجتماعية فيما بينه وبينهم، ويجعله عرضة للمشكلات التوافقية السلوكية. (عبدالمطلب القريطى ، ٢٠٠٥ : ٢٣٥)

(ب) عوامل مدرسية:

تؤكد (سهير كامل، ١٩٩٧ :٨) أن الطفل الموهوب يواجه قصور فهم المعلمة له، ولحاجاته، وعدم تقبلها فى حالة المغايرة فى التفكير أو السلوك الأستقلالى. كما أنهم يواجهون معوقات ناتجة عن برامج تعليمية بنيت أساسًا على الأهتمام بالقدرات المتوسطة أو العاديه مثل هذه البرامج قد تحقق أهدافها وتكون لها فاعليتها بالنسبة للطفل العادى إلا أنها غالبًا ما تكون قليلة الأثر بالنسبة للطفل الموهوب.

وأن الغالبية من المعلمين يركزون كل جهودهم واهتمامهم فى توصيل المعلومات إلى أذهان الأطفال العاديين، ولا يهتمون كثيرًا بالأذكياء والموهوبين، ومن البديهى أن المعلم الذى لا يمكنه تشجيع التفكير الابتكارى لا يحتمل أن يتبناه، فمثل هؤلاء المعلمين يعارضون التجديد والابتكار وكل ما يتصل بالأفكار الجديدة والأسئلة غير المتوقعة التى تبدر من الأطفال.

(خليل ميخائيل، ٢٠٠٢ : ٣٩٩)

ونتيجة لذلك فإن الأطفال الموهوبين يتعرضون لمشكلات مصدرها البيئة المدرسية:

١- الشعور بالملل والضجر من المهام الروتينية التى لا تتحدى استعداداتهم واهتماماتهم وهو ما يؤدى إلى تراخيهم وكسلهم، وعدم تحمسهم، وخفض مستوى دافعيتهم.

٢- تثبيط حماسة الأطفال الموهوبين، وتدنى مفهومهم عن ذواتهم، والإفراط فى نقد الذات من جراء معاملة بعض المعلمين غير المقتدرين مهنيًا والذين لا يتفهمون معنى الموهبة واحتياجات الموهوبين.

٣- الشعور بالتقييد وعدم الأمن فى البيئات المشبعة بجو التسلطية، والإكراه، والإهمال، وعدم تشجيع التنوع، والاختلاف فى الآراء والأفكار، فيؤدى بالطفل نتيجة لذلك إما إلى كبت استعداداته والتخلى عن أفكاره الجديدة أو إلى التمرد والانحراف عن السواء.

٤- استخدام أساليب التقييم التى لا تقيس سوى مهام محدودة وضيقة.

٥- افتقار الروضة إلى التجهيزات المناسبة والمواد والأدوات اللازمة لتفعيل طاقات الأطفال الموهوبين. (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ :٢٣٦ - ٢٣٧)

إن هناك دورًا رئيسيًا للمعلم فى هذا الصدد، حيث يمكنه أن يسهم بدور فاعل فى التصدى للمشكلات التى تواجه الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وذلك على النحو التالى:

١- استخدام الوسائل الحسية المتعددة سواء أكانت بصرية أم سمعية أم حركية.

٢- إعطاء الفرصة للأطفال للمشاركة فى الحوار.

٣- توفير خبرات تعلم بديلة لا تعتمد على الورقة والقلم كالألغاز والمناقشات.

٤- السماح للطفل بأن يجلس داخل الفصل فى المكان الذى يروق له.

٥- تقسيم المهام الكبيرة إلى عدد من المهام.

٦- استخدام أنشطة لعب الأدوار

٧- تقديم الثناء لهم عند أدائهم لتلك المهام التى يتم تكليفهم بها.

٨- العمل على خفض الضغوط المدرسية التى يتعرض لها الأطفال كوسيلة للحد مما يتعرضون له من إحباط وانخفاض فى دافعيتهم للتعلم.

٩- تنمية مفهومهم لذواتهم وتقديرها إيجابًا. (Maker & Udall, 2002: 6)

وأن يتم أيضًا تطوير برامج خاصة بهم تعمل على تلبية احتياجاتهم، وذلك من خلال ما يلى:

١- التركيز على تطوير الموهبة، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الاهتمام بجوانب القوة وتطويرها مع الاهتمام بجوانب الضعف.

٢- مراعاة الفروق الفردية ووضع البرامج المناسبة بشكل فردى؛ مما يعنى أن كل طفل قد يحتاج إلى برنامج مختلف بعض الشىء عن ذلك البرنامج الذى يحتاج إليه طفل آخر.

٣- تشجيع استخدام الاستراتيجيات البديلة كاستخدام شرائط الفيديو، وشرائط الكاسيت والصور، والأفلام التعليمية كأساليب بديلة فى سبيل تلقى المعلومات.(Baum,1990:3)

ج) عوامـــل مجتمعية:

المجتمع هو البيئة الكبرى التى يقضى فيها الطفل حياته مع أشخاص آخرين يتفاعل معهم ويتأثر بهم ويؤثر فيهم، فهو يكتسب منهم المعايير والاتجاهات، وتنشأ لديه العواطف والاهتمامات، فالمجتمع بالثقافة السائدة فيه هو الذى يحدد أشكال الموهبة، فضلاً عن أن طبيعة التكوين الثقـــافى لمجتمع ما من حيث تعقيده وثراؤه أو بساطته، ومن حيث مرونته وتفتحه أو جمـــوده وانغلاقـــه ومدى تقبله الجديد والاستفادة منه يؤثر فى نمو الاستعدادات الإبداعية لدى النشء.

(رمضان القذافى، ٢٠٠٠ : ٢٣٨)

٣- عوامل المصادفة والحـــظ:

بمعنى ما قد يتهيأ للطفل من فرص غير متوقعة، أو بمعنى الحل المفـــاجئ لمـــشكلة مـــا ينشغل بها الموهوب؛ ولذا يصبح من الضرورى تنمية مهارات وعـــى الطفـــل بـــالفرص غيـــر المتوقعة والانتباه للأحداث الطارئة؛ حتى يتسنى له استغلالها بالشكل الأمثل وفى الوقت المناسب.

٤- عمليات التعلم والتدريب والممارسة:

تتفاعل الموهبة والعوامل غير العقلية الشخصية والبيئية من خلال عمليات التعلم الـــذاتى والمقصود بها التى يكتشف عن طريقها الطفل الموهوب، ويتعلم الأساليب والأفكـــار والعمليـــات الجديدة فى مجال موهبته، والمران والتدريب المستمر الحر، والـــشكلى، والممارســـة الطويلـــة والمكثفة فى مجال الموهبة؛ لينتج لنا هذا التفاعل الخلاق فى النهاية مختلف أشكال التفوق.

(عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥ :٢٣٥-٢٣٦)


الفصل الثالث
دراسات سابقة

الفصل الثالث

دراسات سابقه

*مقدمه

* دراسات تناولت الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ،

* تعقيب

*فروض الدراسة.

الفصـــل الثالث

دراســـات سابقـــة

مقدمـــة:

قامت الباحثة فى الفصل السابق بعرض الإطار النظرى للدراسة، وتقوم الباحثة فى هـــذا الفصل بتقديم مجموعة من دراسات سابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، ولقـــد اطلعـــت الباحثة على ما اتيح لها من بحوث ودراسات سابقة فى مجال متغيرات البحث الحالى للاســـتفادة منها فى مناقشة نتائج البحث الحالى والخروج ببعض التوصيات والمقترحات لبحوث جديدة فـــى هذا المجال، وتفيد أيضًا فى صياغة فروض دراستها وتوجيه هذه الفروض.

وسوف تعرض الباحثة الدراسات السابقة والبحوث طبقًا للترتيب الزمنى من الأقدم إلـــى الأحدث، حيث تتناول كل دراسة الهدف منها والعينة والأدوات ونتائج هذه الدراسة .

وبعد اطلاع الباحثة على ما اتيح لها من دراسات فإنها تضعها فى المحور التالى:

- دراسات تناولت الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

وسوف تعرض الباحثة لأهم هذه الدراسات، وفى النهاية سوف تقوم بتقديم تعقيـــب عـــام على هذه الدراسات.

- دراسات تناولت الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين:

دراسة BAUM (1990):

بعنوان :الموهوبين ذوى صعوبات التعلم مشكلة محيرة .

Gifted But Learning Disabled a Puzzling Paradox

هدفت الدراسة إلى الإجابة على ما يلى كيف يمكن أن يتعلم الطفل ولا يتعلم في نفس الوقت؟ ولماذا يبذل بعض الأطفال جهدًا ضعيفًا فى مهام الدراسة؟ بينما يخصصون وقتًا كبيرًا وجهدًا ملحوظًا للأنشطة الابتكارية خارج المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً وطفلة فى الفئة العمرية من (٤-٦) سنوات ،وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: اختبار الذكاء الفردى ، اختبار القدرة على التفكير الابتكارى، وتوصلت الدراسة إلى تقديم تعريف وتصنيف للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ثلاثة تصنيفات: الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم الذين يتم التعرف عليهم، والأطفال غير المحددة حالتهم الذين ربما تتوارى مواهبهم وإعاقاتهم خلف الإنجاز المتوسط، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الذين يتم التعرف عليهم، كما أكدت الدراسة على تركيز الانتباه على تنمية الموهبة، وتوفير بيئة مساعدة تقدر الفروق الفردية، وتشجع الوعى بأوجه القوة والضعف الفردية لدى هؤلاء الأطفال.

دراسة HRYEKEWICZ (1991):

بعنوان :التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين (قائمة صعوبات التعلم واختبارات الذكاء).

Identifying Gifted Learning Disabled Children with Learning Disability Index (LDI) Intelligence Testing.

هدفت الدراسة الى معرفة ما إذا كان نموذج فهرست صعوبات التعلم يساعد فى التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين أم لا؟ واشتملت عينة الدراسة على (٣٢) طفلاً فى المرحلة العمرية من(٤-٧) سنوات من الموهوبين، وكذلك ذوو التحصيل العادى الموهوبون، من ثمانى مدارس خاصة بالمقاطعات فى شمال تكساس، وقد قام الباحثون باستخدام نموذج التحليل العاملى الذى يسمى (فهرست صعوبات التعلم)(LDI) وقد صممت عن طريق استخدام مقياس "وكسلر للذكاء" ، وكان من نتائج هذه الدراسة أن نموذج (LDI)، أثبت صلاحيته وملاءمته للاستخدام مع مقياس "وكسلر"؛ للذكاء للتعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

دراسة ELLSTON (1993):

بعنوان :هل تمثل دراسة الموهوبين ذوى صعوبات التعلم مشكلة؟

Gifted and Learning Disabled: a Paradox?

هدفت الدراسة إلى تقديم تعريف وتصنيف للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، بالإضافة إلى التعرف على خصائص ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ، ودور الآباء تجاه هؤلاء الأطفال،وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفلاً فى المرحلة العمرية من(٥-٧) سنوات ،وقد استخدمت الدراسة اختبار سمات الشخصية للأطفال، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم مجموعة من السمات الشخصية تتمثل فى الشعور بالإخفاق والضعف وعدم القدرة، والرغبة فى الاستقلال، وأهدافهم غير موجهة، والنقد الذاتى، والشعور بالآخرين، والعدوان، والإهمال، وسهولة الإحباط، وأحلام اليقظة، والشعور بالتمزق، والشكوى من الصداع، والآلام بالمعدة، وضعف الذاكرة، ومشكلة فى التفكير المنطقى، وعلى الجانب الإيجابى يتسمون بالقدرة على حل المشكلات، وتنظيم صداقات وعلاقات بصورة جيدة، ومهارات جيدة فى الاتصال، والابتكار، والإنتاج، والدافعية، وقدرة عالية على الجدال والحوار، ومجالات واسعة من الاهتمامات، وحب الاستطلاع، بالإضافة إلى التأكيد على دور الآباء تجاه الأطفال، والتى تتمثل فى رعايتهم ومساعدتهم على تنمية مواهبهم وعلاج نقاط الضعف لديهم.

دراسة SWESSON (1994):

بعنوان: مساعدة ذو صعوبات التعلم الموهوب.

Helping the Gifted Learning Disabled.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وتحديد الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية للتلميذ ذى صعوبة التعلم الموهوب، وتكونت عينة الدراسة من ١٠ أطفال (دراسة حالة) وتوصلت الدراسة إلى تحديد مضامين صعوبات التعلم، وأثرها على نمو وتطور مفهوم الذات وأهميته، وكيفية تقبل هذه الاحتياجات ومواجهتها (احتياجات صعوبة التعلم)، (احتياجات الموهبة)،وأن هؤلاء الأطفال يمثلون الاستثناء المزدوج، ويجب الاهتمام بجوانب الضعف وعلاجها، وتنمية جوانب القوة المتمثلة فى الموهبة .

دراسة NORTON(1996):

بعنوان : التلميذ ذو صعوبات التعلم الموهوب.

The Learning Disabled Gifted Student.

هدفت الدراسة إلى التعرف على السمات الشخصية للطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب، والتعرف على احتياجاته التعليمية، كما تناقش المشكلات التى تواجهه، وتواجه العاملين معه، وكذلك الاستراتيجيات البنائية الحالية تجاهه.وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفلاً وطفلة بالمرحلة الابتدائية، واستخدم الباحث قوائم لفرز الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وتوصلت الدراسة إلى حاجة هؤلاء الأطفال للمساعدة؛ وذلك للوصول بهم إلى أقصى استغلال ممكن لقدرتهم، وأنهم يتسمون بالابتكار، وروح الفكاهة والمرح، ومهارات حركية عالية، وحصيلة لغوية تفوق أقرانهم، والتفكير المجرد، ولكنهم يعانون من صعوبات فى الانتباه، والإدراك، والتذكر؛ مما يكون له التأثير على العملية التعليمية، والتى تتمثل فى صعوبات القراءة أو صعوبات الكتابة .

دراسة HISHINUMA & TADAKI (1996):

بعنوان :إختلاف عنونة الموهوبين (المعرضين للخطر) السمات الشخصية لهم.

Addressing Diversity of the Gifted At Risk Characteristics for Identification.

هدفت الدراسة إلى وضع عنوان للأطفال الموهوبين المعرضين لخطر صعوبات التعلم الذى من شأنه أن يعوق التعرف على الموهبة،وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) طفلاً فى المرحلة العمرية من (٥-٧) سنوات، واستخدمت الدراسة اختبار الشخصية للأطفال، واختبار التفكير الابتكارى، واختبار الذكاء الفردى .وتوصلت الدراسة إلى وضع صورة لفئة الأطفال الموهوبين المعرضين للخطر، والأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم، كل ذلك من خلال التعرف على السمات الشخصية لكل هذه الفئات، وذلك لإمكان الفصل بينها، وضرورة التدخل المبكر للكشف عن الأطفال الموهوبين المعرضين للخطر، حيث إنهم يظهرون جوانب ضعف وسمات سلبية أقل مقارنة بالأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم .

دراسة SILVERMAN (1996):

بعنوان :الأطفال ذوى الاستثناء المزدوج (ذوى صعوبات التعلم الموهوبين) .

Dual Exceptionality (Gifted and Learning Disabled).

هدفت الدراسة إلى وضع مؤشرات خاصة بالموهبة، ومؤشرات خاصة للتعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تقديم أسس تقييم الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات، وكيفية التعرف على الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من (٦-٧) سنوات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من المؤشرات والسمات الدالة على وجود الموهبة لدى الأطفال تتمثل فى ذاكرة ممتازة، وحصيلة لغوية واسعة، ومهارة فى الحوار والمناقشة، والابتكار، والملاحظة البارعة، ودقة فى السمع، وكثرة الأسئلة، والشعور بالمرح، وتوصلت أيضًا إلى مجموعة من السمات الشخصية الدالة على وجود صعوبات تعلم تتمثل فى الذاكرة القصيرة، والسعى إلى تفسير الألفاظ، وصعوبة فى الذاكرة، وعدم الانتباه، وذاكرة سمعية ضعيفة، ومهارات إنصات ضعيفة، وعدم التنظيم، كما توصلت أيضًا إلى تقديم أسس لتقييم هؤلاء الأطفال وأكدت فيها على ضرورة استخدام عدة مقاييس للتعرف عليهم، وضرورة التعاون بين المعلمة والآباء والأقران فى ترشيح هؤلاء الأطفال، واستخدام قوائم الملاحظة فى التقييم.

دراسة ROBINSON (1999):

بعنوان :مواجهة احتياجات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

Meeting the Needs of Students who are Gifted Children and have Learning Disabilities.

هدفت الدراسة إلى وصف السمات الشخصية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وكذلك احتياجاتهم المختلفة. وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من (٤-٧) سنوات واستخدمت الباحثة مقاييس لفرز الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال الموهوبين ومقياس الشخصية للأطفال .وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن للمعلمين إعادة النظر فى بيئة الفصل الدراسى بالبناء، والإثراء، والعلاج لمواجهة احتياجات هذه الفئة من المتعلمين، كما توصلت إلى الحاجة إلى التعاون بين المتخصصين والخبراء المتعددين على أساس التركيز على مواطن القوة لدى الطفل.ووصفت الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين بأن لديهم قدرة لغوية عالية ،حب الاستطلاع، وحب الكمال، والابتكار، والتواصل مع الكبار، والقدرة على حل المشكلات، والاستقلال، والمبادرة، وحب القيادة.

دراسة WILLARD (1999):

بعنوان:حالات ذوى الاستثناء المزدوج .

Dual Exceptionalities.

هدفت الدراسة إلى تقديم قائمة لمساعدة الآباء والمعلمين فى التعرف على الموهبة فى وجود صعوبات التعلم، وقوائم أخرى للتعرف على الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات البدنية، والأطفال الموهوبين المعوقين سمعيًا، والأطفال الموهوبين الذين يشعرون بالملل، وخصائص الأطفال ذوى ADHD.وطبقت الدراسة على الأطفال فى المرحلة العمرية من(٥-٧) سنوات.واستخدمت الدراسة العديد من المقاييس لفرز الأطفال ذوى الاستثناء المزدوج، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يتمتعون بالسمات والخصائص الشخصية التالية: القدرة على التفكير المجرد، والذاكرة البصرية والمهارات المكانية، والحصيلة اللغوية المتقدمة، والفكاهة والمرح، والخيال، والابتكار، والمهارة فى حل المشكلات، وسوء التنظيم، والحساسية المفرطة، والإتقان، والنطاق الواسع من الاهتمامات.

دراسة FENZAR (2000):

بعنوان :الطفل ذو صعوبات التعلم الموهوب دليل للمعلمين والآباء.

The Gifted Learning Disabled Child A Guide for Teachers and Parents.

هدفت الدراسة إلى تقديم دليل لعمل الآباء والمعلمين معًا على مساندة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى مواجهة حالاتهم التعليمية المميزة. ويشمل الدليل جزءًا خاصًا بتعريفات الموهبة، وصعوبات التعلم بأنواعها، وتوصلت الدراسة إلى تصنيف الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين إلى ثلاثة أنواع: الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم الذين يتم التعرف عليهم، والأطفال غير المحددة حالتهم الذين ربما تتوارى مواهبهم وإعاقاتهم خلف الإنجاز المتوسط، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الذين يتم التعرف عليهم، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود سمات إيجابية وسلبية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وهى عجز فى المهارات التى تركز على الذاكرة، وضعف المهارات التنظيمية، والحساسية المفرطة، والعجز فى إكمال الواجبات، واستخدام الحصيلة اللغوية بشكل متقدم، ومهارات اجتماعية عالية، ومستويات مرتفعة من الابتكار، والقدرة على حل المشكلات.

دراسة BECKLEY (2000):

بعنوان :الموهوب ذو صعوبات التعلم(الأطفال ذوى الاستثناء المزدوج).

Gifted and Learning Disabled (Twice Exceptional Students).

هدفت الدراسة إلى التعرف على السمات الشخصية الخاصة بذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وكذلك كيفية التعرف عليهم من خلال قائمة خاصة بالسمات المميزة لهم، كما تناقش احتياجاتهم والمنهج الخاص بهم، وتكونت عينة الدراسة من(١٠٠) طفل وطفلة من مراحل عمرية مختلفة (٤-٦)،(٦-٨)،(٨-١٠) .واستخدم الباحث اختبارًا للتحصيل والذكاء؛ للتعرف على الأطفال الموهوبين ،وقائمة التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم .وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ثلاث مجموعات مختلفة من هؤلاء الأطفال ذوى الأستثناء المزدوج: الأطفال الذين تم التعرف عليهم كموهوبين، ويظهرون صعوبة فى المدرسة، والأطفال الذين تم التعرف عليهم كذوى صعوبات تعلم، ولكن قدراتهم الخاصة لم تلاحظ أو لم يتم التعرف عليها، والأطفال فى فصول التعلم العادية يعتبرون غير مؤهلين للخدمة المقدمة للأطفال الموهوبين أو ذوى صعوبات التعلم؛ وذلك لأنهم يعتقدون أن مهام التعلم سوف تكون سهلة بالنسبة لهم او أنهم غير مجهزين لمواجهة الصعوبات التى قد تواجههم فى الأنشطة المدرسية. كما أن هناك العديد من الصفات التى تخص ذوى الاستثناء المزدوج فغالبًا ما يكونون أكثر عرضة للإحباط، والضغط النفسى، ولخوف، والذى يصبح نوعًا من أنواع الدفاع. كما يميل هؤلاء الأطفال إلى العدوانية، والإهمال، وعدم اداء المهام المطلوبة، كما أنهم يسببون إزعاجًا فى الفصل المدرسى مماثلاً للأطفال ذوى صعوبات التعلم، وكذلك يظهرون صعوبات فى المهام التى تعتمد على الذاكرة والقدرات الإدراكية، وأحيانًا يظهرون انطوائية، وقد كان من المقترحات أن اختبارات التحصيل واختبارات الذكاء يجب أن تستخدم فى التعرف على هؤلاء الأطفال. أما بالنسبة لتطور المناهج فإن المعلمين مضطرون لتوحد مهام التعلم لكل التلاميذ؛ وذلك لأن مواهب التلاميذ تتطور عن طريق التعويض من خلال العمل حول الصعوبات التى يواجهونها.

دراسة FRANCES (2004):

بعنوان :كيف نتعرف على الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات؟

Gifted Students with Disabilities are we finding them?

هدفت الدراسة إلى مناقشة فكرة ارتباط صعوبة كتابة الأبحاث حول الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات خاصة ذوى صعوبات التعلم بمشكلة "تحديد كل نوع من هؤلاء الموهوبين". وتحتوى الدراسة على جزء خاص بنقد الدراسات السابقة وتحديد عدد الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات فى برامج تعليم الموهوبين بالولايات المتحدة. كما ضمت عينة الدراسة مدارس المقاطعات بولاية ميسيسبى الأمريكية والبيانات الإحصائية الخاصة بها.وتوصلت الدراسة إلى تصنيف الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين إلى ثلاثة أنواع: أطفال يتم تحديدهم على أنهم موهوبون ولكن لديهم صعوبات تعلم ، وأطفال ذوى صعوبات تعلم حادة، وأطفال لا يتم تحديدهم على أنهم موهوبون، أو يعانون من صعوبات التعلم، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات تصل إلى ١٠% من الأطفال العاديين.

دراسة BESLAND (2004):

بعنوان : استخدام استراتيجيات التعليم مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

Using Learning Strategies Instruction with Students who are Gifted and Learning Disabled.

هدفت الدراسة إلى تصنيف الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين إلى العديد من الأقسام مع استعراض سمات هذه الفئة من الأطفال والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم وآليات تنفيذ تلك الاستراتيجيات الخاصة بالتعليم، وتوصلت الدراسة الى أن الاستراتيجيات التعليمية تساعد الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين على اكتساب المهارات اللازمة فى المجالات الأكاديمية التى تتأثر بإعاقتهم. كما توصلت الدراسة الى تصنيف الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين إلى ثلاثة أنواع: أطفال يتم تحديدهم على أنهم موهوبون ولكن لديهم صعوبات تعلم، وأطفال ذوى صعوبات تعلم حادة، وأطفال لا يتم تحديدهم على أنهم موهوبون أو يعانون من صعوبات التعلم. كما أشارت نتائج الدراسة الى أنهم يتسمون بسرعة الإحباط والقلق، والميل الى العزلة فى بعض الأحيان، وعدم الرضا عن طرق التدريس، والدافعية للأنجاز، صعوبات فى التذكر وسهولة التشتت.

دراسة علا محمد زكى الطيبانى (٢٠٠٤):

بعنوان :فاعلية التدخل المبكر فى علاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

وتهدف الدراسة إلى التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، والتحقق من فاعلية برنامج التدخل المبكر لعلاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من ١٠ أطفال (٦ ذكور، و ٤ إناث) من الفئة العمرية (٥ – ٦) سنوات، واستعانت الباحثة بكل من الأدوات التالية: اختبار الذكاء، ورسم الرجل لـ (جود إنف هارس) تقنين فاطمة حنفى ١٩٨٣، واستمارة المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة المصرية (إعداد: عبد العزيز الشخص ١٩٩٥) ومقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة (إعداد: أحمد عواد ١٩٩٤) وتقدير السمات السلوكية للموهوبين من أطفال الروضة (إعداد: محمود منسى ٢٠٠٣) ومقياس تعرف صعوبات التعلم للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة (إعداد: الباحثة) ومقياس تعرف الأطفال الموهوبين (إعداد: الباحثة)، وبرنامج التدخل المبكر لعلاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين (إعداد: الباحثة)، وكانت نتائج الدراسة كالتالى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلى لصعوبات تعلم أطفال العينة ومتوسطات درجاتهم فى القياس البعدى لصالح القياس البعدى، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور ومتوسطات درجات الأطفال الإناث فى مقياس صعوبات التعلم لأطفال العينة بعد تطبيق البرنامج، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلى لموهبة أطفال العينة ومتوسطات درجاتهم فى القياس البعدى لصالح القياس البعدى ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور ومتوسطات درجات الأطفال الإناث فى مقياس الموهبة لأطفال العينة بعد تطبيق البرنامج.

دراسة حسن مصطفى ، والسيد عبد الحميد (٢٠٠٧):

بعنوان :الأطفال الموهوبون ذوى صعوبات التعلم.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم وما المحكات التشخيصية والخصائص المميزة لهم؟ ،وما أهم الاحتياجات التربوية التى يواجهها الموهوبون ذوو صعوبات التعلم؟، وما الأساليب التربوية اللازمة لرعاية الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم؟، وطبقت الدراسة على الأطفال فى مراحل عمرية مختلفة من (٥-٧)،(٧-١٠).وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية استخدام اختبارات التفكير الابتكارى، واختبارات الذكاء ،بالإضافة إلى

المقابلات مع الوالدين، وملاحظة الأطفال داخل الفصل وأيضًا تقييمات المعلمين للتعرف على الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم ،كما توصلت الدراسة إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم جوانب قوة تتمثل فى زيادة كم المفردات اللغوية، والإلمام بكم كبير من المعلومات، ومهارات فى اللغة الشفوية والقدرة على التحدث، وخصوبة الخيال، وروح البشاشة، وروح القيادة، وذاكرة نشطة .كما أن لديهم جوانب ضعف تتمثل فى انخفاض القدرة التنظيمية، وصعوبة فى مسايرة أقرانهم، والإحباط، وقصور أواضطراب الحركة، وصعوبات بصرية حركية، وانخفاض تقديرهم لذواتهم .

تعقيب :

تنوعت دراسة سمات الشخصية، وارتبطت بمتغيرات متعددة بحثاً عن طبيعة الأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

وترى الباحثة من خلال العرض السابق للدراسات السابقة فى حدود علم الباحثة ندرة الدراسات العربية التى درست فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى مرحلة الروضة وخاصة دراسة سمات الشخصية لديهم.

فمن خلال عرض مجموعة الدراسات السابقة التى تناولت دراسة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين نجد أن هناك اتفاق بين كل من (Hryekewiez, 1991)، (Beckley, 2000)، و(علا محمد ، ٢٠٠٤) على استخدام مقياس للذكاء كأداة للتعرف على هؤلاء الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

كما أشارت بعض الدراسات إلى أن فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فئة تحتاج إلى دراسة لمعرفة احتياجاتهم لتقديم المساعدة لهم، ومناقشة المشكلات التى تواجهها وتواجه العاملين معهم، وكذلك الاستراتيجيات البنائية الحالية تجاههم؛ وذلك للوصول بهم إلى أقصى استغلال ممكن لقدراتهم . (Swesson, 1994) (Norton, 1996) (Robinson, 1999)

وأيضًا أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أهمية التعرف على السمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين؛ لأنها فئة معرضة للخطر، وقد كان تدريب المعلمين على التعرف على السمات الشخصية لهذه الفئة ذات الاستثناء المزدوج من أهم التوصيات، وأيضًا التركيز على مواطن القوة لدى الطفل . (Hishinuma, 1996) (Norton, 1996)

وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن هناك ثلاث مجموعات من هـؤلاء الأطفـال ذوى الاستثناء المزدوج، وهم :

١- الأطفال الذين تم التعرف عليهم كموهوبين، ويظهرون صعوبة فى التعلم .

٢- الأطفال الذين تم التعرف عليهم كذوى صعوبات تعلم، ولكن قدراتهم الخاصـة لـم تلاحظ أو لم يتم التعرف عليها .

٣- الأطفال فى فصول التعلم العادية يعتبرون غير مؤهلين للخدمـة المقدمـة للأطفـال الموهوبين أو ذوى صـعوبات الـتعلم . (Beckley, 2000) (Fenzar, 2000) (Frances, 2004)

أيضًا أشارت دراسة (Beckley , 2000) إلى أن هناك العديد من الصفات التى تخص الأطفال ذوى الاستثناء المزدوج فغالبًا ما يكونون أكثر عرضة للإحبـاط، والـضغط النفـسى، والخوف الذى يصبح نوعًا من أنواع الدفاع، كما يميل هؤلاء الأطفال إلى العدوانية، والإهمـال، وعدم أداء المهام المطلوبة، ويسببون إزعاجًا فى حجرة النشاط، ويميلون إلى الانطواء .

ولقد تنوعت العينات فى الدراسات السابقة فلقد اشتملت على الأطفال الموهوبين، والأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات الـتعلم الموهـوبين وأيـضًا اشتملت على عينات من الجنسين، كما تنوعت تلك العينات من حيث كبر وصغر حجـم العينـة وذلك تبعًا لهدف وطبيعة الدراسة، كما شملت فئات عمرية متنوعة بدءًا مـن مرحلـة الطفولـة المبكرة وحتى مرحلة التعليم الأساسى .

وتلاحظ الباحثة أن هناك اتفاقًا بين الدراسات على الأدوات المستخدمة لقياس الموهبـة، وفرز الأطفال ذوى صعوبات التعلم، فلقد اتفقت الدراسات على أهمية اسـتخدام أكثـر مـن أداة للتعرف على الأطفال الموهوبين، وكاختبار الذكاء، واختبار الخصائص السلوكية، واختبار التفكير الابتكارى، وقد اختلفت الدراسات فى طرق التعرف علـى سـمات وخـصائص الأطفـال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال الموهوبين والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهـوبين؛ وذلـك تبعًـا للسمات أو الخصائص التى تهدف الدراسة إلى معرفتها، فهناك دراسات هدفت إلى دراسة سمات (الخوف، والقلق، والخجل، والانطواء، والتردد، والتعاون، والمهـارات الحركيـة، والـسمات والانفعالية، والاجتماعية ، ....) ولقد راعت الباحثة ذلك أثناء اختيار أدوات الدراسة .

ومن أهم جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة فى الدراسة الحالية هو الوصول إلى أهم سمات وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، والتى تتمثل فيما يلى :

١- لديهم شعور بالإخفاق والضعف، والرغبة فى الاستقلال، والنقد الذاتى، والشعور بالآخرين، والعدوان، والإهمال، وسهولة الإحباط، وأحلام يقظة، والشعور بالتمزق، ويشكون من الصداع، والآلام بالمعدة، وضعف الذاكرة، ومشكلة فى التفكير المنطقى، والقدرة على حل المشكلات، وتنظيم صداقات وعلاقات بصورة جيدة، ومهارات جيدة فى الاتصال، والابتكار، والإنتاج، والدافعية، والقدرة العالية على الجدال والحوار، وحب الاستطلاع .

(Willard, 1999) (Ellston, 1993)

٢ – يتميزون بحصيلة لغوية واسعة، مهارة فى الحوار والمناقشة، الملاحظات البارعة، ودقة فى السمع، وكثرة الأسئلة، والشعور بالمرح، وعلى الجانب السلبى السعى إلى تفسير الألفاظ وصعوبة فى الذاكرة، وعدم الانتباه، ومهارات إنصات ضعيفة، وعدم التنظيم .

(Silverman, 1996)

٣ – أكثر عرضة للإحباط والضغط النفسى والخوف، ويظهرون صعوبات فى أداء المهام المطلوبة، ويسببون إزعاجًا فى حجرة النشاط . (Beckley, 2000)

ومن خلال العرض السابق يتضح أهمية دراسة سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين التى تعتبر فئة حديثة الدراسة، وترى الباحثة أن هذه الدراسة لها انفراد على مستوى الدراسات العربية، وذلك فى حدود علم الباحثة؛ مما يعطى أهمية كبيرة لهذه الدراسة.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين على بطارية الخصائص النمائية لطفل الروضة المستخدم فى الدراسة لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٢- يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.


الفصل الرابع
الأجراءات المنهجيه
للدراسة

الفصل الرابع

الأجراءات المنهجيه للدراسة

* منهج الدراسة
* الدراسه الإستطلاعيه
* عينه الدراسة
* أدوات الدراسة
* الدراسه الميدانية
* الأساليب الأحصائية

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية

قامت الباحثة فى الفصل الثالث بعرض دراسات سابقة خاصة بالدراسة، ثم تعقيب، ثم فروض الدراسة وتتناول الباحثة فى هذا الفصل منهج الدراسة وإجراءاتها، حيث يتم عرض خطوات الدراسة الإستطلاعية ثم عينة وأدوات الدراسة، وكذلك الإجراءات التى تم بها تطبيق هذه الأدوات والأسلوب الإحصائى المستخدم فى تحليل وإستخلاص نتائج الدراسة وذلك على النحو التالى :

- **منهج الدراسة :**

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفى .

- **الدراسة الإستطلاعية :**

أجريت الدراسة الإستطلاعية بهدف :

١- التأكد من ملائمة المقاييس والأدوات المستخدمة فى الدراسة الحالية ومعرفة مدى ملائمة هذه الأدوات من حيث الصعوبة فى التطبيق، وخاصة اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال.

٢- التدريب على طريقة التطبيق الصحيحة لمثل هذه الأدوات على عينة الدراسة .

٣- التدريب على طريقة تصحيح المقاييس والأدوات المستخدمة فى الدراسة.

٤- قامت الباحثة بمقابلة المعلمات وأولياء الأمور للتعرف على تقييمات المعلمات للأطفال وأيضًا آراء أولياء الأمور ووضعها فى الأعتبار عند تقييم الأطفال.

وتتضمنت المقابلة الحوار التالى:

- عند النظر إلى تاريخ الأسرة سألت الباحثة إذا كانت هناك أى مؤشرات على الموهبة مثل نتائج اختبار الذكاء، وهل كان هناك صعوبات للتعلم فى تاريخ الأسرة؟

- هل هناك تفاوت ملحوظ بين قدرات الطفل فى مجالات مختلفة؟ مثلاً يتقدم لفظيًا ولكن يكره البازل، ويتمتع بقدرة رياضية، ولكن لا يمكنه ركوب الدراجة، ونموه متأخر فى اللغة، ولكنه متميز فى المفاهيم الرياضية.

- هل يتفوق الطفل فى بعض المجالات ويتفادى مجالات أخرى؟ هل يقلق الآباء حول نقص المهارات الاجتماعية؟

- هل تلاحظ أن الطفل يبدو أكثر نضجًا من الأطفال الآخرين؟

- هل يكون الطفل شديد التردد فى الإجابة على الأسئلة، ولكن يعطى إجابات شديدة التروى؟

٥- ثم قامت الباحثة بالاطلاع على ملف أداء الطفل بالروضة للتعرف على تاريخ الطفل وهل مقيم على أنه موهوب أم لا.

٦- وقد قامت الباحثة بملاحظة سلوكيات الأطفال أثناء تفاعلهم داخل وخارج حجرة النشاط لفرز الأطفال ذوى صعوبات التعلم، الأطفال الموهوبين حيث تعتبر سلوكيات الطفل أثناء اللعب مؤشر كبير للتعرف عليهم وذلك أثناء :

- اللعب بالبازل من تجميع وفك .
- التشكيل بالصلصال والعجائن المختلفة.
- رسوم الطفل وأستخدامه للألوان .
- بناء المكعبات وأنشطة الفك والتركيب وملاحظة كم التنوع فى إنتاج أشكال مختلفة من المكعبات .
- أثناء لعب الأدوار وملاحظة قدراتهم على التعبير اللغوى والخيال فى التعبير.
- وأخيرًا ملاحظة الطفل أثناء اللعب الحر خارج حجرة النشاط.

وقد قامت الباحثة بإجراء الدراسة الإستطلاعية على عينة ممثلة لخصائص ومواصفات العينة النهائية للدراسة الحالية . حيث تكونت عينة الدراسة الإستطلاعية من (٣٠) طفلاً وطفلة فى المرحلة العمرية من (٤ – ٦) سنوات من روضات المدارس التابعة لمحافظة الجيزة،

وقسمت العينة إلى (١٠) أطفال عاديين، (١٠) أطفال ذوى صعوبات تعلم، (١٠) أطفال ذوى صعوبات تعلم موهوبين .

وقد تم التوصل من الدراسة الإستطلاعية إلى عدة نتائج من أهمها :

١- تحديد عينة الدراسة وهى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٢- تأكدت الباحثة من مدى ملائمة الأدوات المستخدمة فى الدراسة الحالية .

٣- إكتسبت الباحثة خبرة فى تطبيق أدوات الدراسة .

- **عينة الدراسة :**

١- **المجتمع الأصلى :** يتمثل المجتمع الأصلى للدراسة الحالية من أطفال مرحلة الرياض بمحافظة الجيزة .

٢- **عينة الدراسة :** تتكون عينة الدراسة الحالية من (٦٠) طفلاً وطفلة من عينة كلية قوامها (٥٠٠) طفلاً وطفلة من أطفال مرحلة الرياض (٤-٦) سنوات بروضات مدارس (سقارة للغات، أبو الهول القومية للغات، الأورمان) بمحافظة الجيزة، وقُسمت عينة الدراسة على النحو التالى :

١- (٢٠) طفلاً وطفلة من الأطفال العاديين .

٢- (٢٠) طفلاً وطفلة عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

٣- (٢٠) طفلاً وطفلة عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

ولكى يتم التوصل للعينة النهائية من الأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين تم مراعاة المعايير الآتية :

أولاً : بالنسبة لعينة الأطفال العاديين :

١- ألا يعانى أطفال العينة من أى إعاقات حسية أو جسمية أو عقلية أو انفعالية

٢- أن تقع درجة ذكاء أطفال العينة فى فئة المتوسط أو فوق المتوسط (٩٠-١١٠).

ثانياً : بالنسبة لعينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم :

١- ألا يعانى أطفال العينة من أى إعاقات حسية أو جسمية أو عقلية أو انفعالية.

٢- أن تقع درجة ذكاء أطفال العينة فى فئة المتوسط أو فوق المتوسط (٩٠-١١٠).

٣- أن يحصل الطفل على ٧٠% فأكثر على قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة .

ثالثاً : بالنسبة لعينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين : -

١- ألا يعانى أطفال العينة من أى إعاقات حسية أو جسمية أو عقلية أو انفعالية.

٢- أن تقع درجة ذكاء أطفال العينة فى فئة ١٣٠ درجة ذكاء فأكثر .

٣- أن يحصل الطفل على ٧٠% فأكثر على قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة . يعتبر ممن يعانون فعلاً من صعوبات التعلم .

٤- أن يقع الطفل ضمن الأطفال ذوى التفكير الإبتكارى .

ولقد حققت الباحثة هذه المعايير من خلال الإجراءات التالية :

١- قامت الباحثة بتطبيق اختبار الرسم (جود إنف - هاريس) [ترجمة وإعداد : محمد فرغلى، وعبد الحميد محمود، وصفية مجدى، ٢٠٠٤] للتأكد من أن درجة ذكاء الأطفال العاديين تتراوح بين (٩٠ : ١١٠ درجة ذكاء)، وأن درجة ذكاء الأطفال ذوى صعوبات التعلم تتراوح بين (٩٠ : ١١٠ درجة ذكاء)، وأيضًا لفرز الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين الذين يحصلون على (١٣٠ درجة ذكاء فأكثر)، ولإستبعاد الأطفال الذين تقل درجة ذكاؤهم عن (٩٠ درجة) أو من يعانون من أى إعاقة عقلية .

٢- ثم قامت الباحثة بتطبيق قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد : عادل عبد الله محمد،ج ، ٢٠٠٦) لتحديد عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

٣- وللتحقق من محك التفكير الإبتكارى عند الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين تم تطبيق اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال (بول تورانس: ترجمة وإعداد : محمد ثابت على ، سيد محمد خير الله ، ١٩٨٢) .

٤- مراعاة تحقيق التكافؤ بين أفراد مجموعات البحث من حيث:

العمر الزمنى، والذكاء، والتفكير الأبتكارى بالنسبة للأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين. وذلك بإستخدام تحليل التباين أحادى الأتجاه كما يتضح فى جدول (٢)

جدول (٢)

دلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعات الثلاث من حيث العمر الزمنى، والذكاء، والتفكيرالأبتكارى

ن = ٦٠

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
العمر الزمنى	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالى	٦٨,٠٣ ١٢١٢,١٥ ١٢٨٠,١٨	٢ ٥٧ ٥٩	٣٤,٠١ ٢١,٢٦	١,٦	غير دالة
الذكاء	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالى	٧١٦,٢ ٤٧٤٢,٤ ٥٤٥٨,٦	٢ ٥٧ ٥٩	٣٥٨,١ ٨٣,٢	٤,٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
التفكير الابتكارى	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالى	٦١٣,١ ٤٥٩٨,٢ ٥٢١١,٣	٢ ٥٧ ٥٩	٣٠٦,٥ ٨٠,٦٧	٣,٨	دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث العمر الزمنى مما يدل على التجانس بين أطفال المجموعات الثلاثة وذلك بمتوسط عمر زمنى قدره ٦٥ شهراً وانحراف معيارى قدره ٢,٩ .

كما يتضح وجود فروق دالة احصائيًا بين درجات المجموعات الثلاث من حيث الذكاء، والتفكير الأبتكارى، ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث من حيث الذكاء، والتفكير الأبتكارى، استخدمت الباحثة اختبار توكى كما يتضح فى جدول (٣).

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث من حيث الذكاء، والتفكيرالأبتكارى

ن = ٦٠

المتغيرات	المجموعات	م١	م٢	م٣
الذكاء	الأطفال العاديين م١ = ١٠٣,٤	-	١,٦	٣٥,٥**
	الأطفال ذوى صعوبات التعلم م٢ = ١٠١,٨		-	٣٧,١**
	الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين م٣ = ١٣٨,٩			-
التفكير الابتكارى	الأطفال العاديين م١ = ٨٠,٦	-	١,٥	٢٧,٨**
	الأطفال ذوى صعوبات التعلم م٢ =٧٩,١		-	٢٩,٣**
	الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين م٣ =١٠٨,٤			-

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة احصائيًا بين الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم من حيث الذكاء، والتفكير الأبتكارى، ووجود فروق دالة احصائيًا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وكل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم وذلك لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الذكاء والتفكير الإبتكارى .

أدوات الدراسة :

قامت الباحثة بإستخدام مجموعة من الأدوات وهى :

١-اختبار الرسم لجودانف – هاريس (ترجمة وإعداد : محمد فرغلى ، عبد الحليم محمود ، صفية مجدى ، ٢٠٠٤) .

٢-قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد : عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٦،ج)

٣-اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال (بول تورانس: ترجمة وإعداد : محمد ثابت على ، سيد محمد خير الله ، ١٩٨٢).

٤-بطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ – ٦) سنوات(إعداد : سهير كامل ، بطرس حافظ ، ٢٠٠٨) .

وفيما يلى وصفًا مفصلاً لهذه الأدوات :

أولاً : اختبار الرسم لجودانف – هاريس Good Enough Hares

(ترجمة وإعداد: محمد فرغلى، وعبد الحليم محمود، وصفية مجدى،٢٠٠٤)

الهدف من الاختبار :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس درجة ذكاء الأطفال من سن ٣,٥ : ١٣ سنة .

وصف الإختبار :

يعتبر هذا الاختبار من الاختبارات التى تطبق على الأطفال تطبيقًا فرديًا أو جماعيًا مع إستخدام نفس التعليمات، وفى حالة الأطفال فى سن ما قبل المدرسة ينبغى أن يُطبق عليهم الإختبار تطبيقًا فرديًا وهو من الإختبارات غير اللفظية .

وقد أعد هذا الاختبار جود إنف Good Enough وفيه يطلب من المفحوص أن يرسم صورة لرجل على أفضل نحو يستطيعه، ويكون التقدير فيه على أساس دقة الطفل فى الملاحظة، وعلى أساس تصوره لموضوع مألوف فى البيئة، وليس على المهارة الفنية فى الرسم، ومجموع المفردات للمقياس الأصلى (٤٨) مفردة، ويصلح للأطفال من سن ٣,٥ : ١٣ سنة، وبعد تعديل هاريس Harris وصل عدد المفردات إلى ٧٣ مفردة، وزاد مدى العمر المستخدم إلى ١٥ سنة .

وتتلخص تعليمات هذا الاختبار الشفوية بتكليف الأطفال المراد قياس درجة ذكاؤهم بإستبعاد كل ما قد يوجد أمامهم ما عدا القلم الرصاص وقطعة من الورق الأبيض، ويُطلب من كل طفل أن يرسم رجلاً على الورقة البيضاء التى أمامه، مع عدم إستعمال الممحاة .

معايير الاختبار :

يتكون الاختبار من ٧٣ مفردة، ويُعطى المصحح درجة عن كل نقطة من النقاط الواردة بجدول التصحيح وذلك بوضع علامة (√) أمام المفردة الموافق عليها، ووضع علامة (X) بجانب المفردة التى لم يتم الموافقة عليها، ثم تُعطى درجة واحدة للمفردة الموافق عليها، ثم تحسب الدرجة الخام وهى مجموع المفردات التى تمت الموافقة عليها، ولإيجاد الدرجات المعيارية للطفل تحسب عند نقطة إلتقاء عمود العمر الزمنى مع صف الدرجة الخام .

الخصائص السيكومترية للاختبار :

أ – ثبات الاختبار :

قام هاريس عام ١٩٦٣ بحساب ثبات الاختبار بطريقتين ثبات المصححين، فلقد حسبت معاملات الإرتباط بين الدرجات التى يعطيها مصححون مختلفون لنفس العينة ووجد أن معامل الثبات يصل إلى ٠,٩٦، إعادة تطبيق الاختبار وكان دال عند مستوى ٠,٠١ .

ب – صدق الاختبار :

قام هاريس بحساب صدق الاختبار عن طريق إيجاد معاملات الإرتباط بين الرسم والعديد من الاختبارات الأخرى التى تقيس نفس السمة أو البعد الذى يحاول الإختبار أن يقيسه وقد كان دالاً إحصائياً .

- وقامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لاختبار رسم الرجل لجود إنف هاريس على عينة قوامها ٤٠ طفلاً وذلك على النحو التالى:

أ – ثبات الاختبار :

قامت الباحثة بايجاد معامل ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمنى قدره اسبوعان، وبلغ معامل الثبات ٠,٩١ مما يدل على ثبات الاختبار.

ب – صدق الاختبار :

قامت الباحثة بايجاد معامل الصدق التلازمى عن طريق ايجاد معامل الأرتباط بين الاختبار ولوحة جودارد للأشكال لقياس ذكاء الأطفال، وبلغ معامل الصدق ٠,٧١ وهو دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ .

ثانياً : قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة :

(إعداد : عادل عبد الله محمد ،٢٠٠٦،ج)

الهدف من المقياس :

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على صعوبات التعلم النمائية التى يمكن أن يتعرض لها الأطفال فى مرحلة الروضة، وتحديدها، وقياسها .

وصف المقياس :

يمثل هذا المقياس قائمة بأهم صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة، ويضم المقياس ثلاثة أنماط: (صعوبات التعلم المعرفية، وصعوبات التعلم اللغوية، وصعوبات التعلم البصرية الحركية) ويبلغ عدد عباراته (٨٠) عبارة .

ويقوم الفاحص بتحديد أى العبارات تنطبق على الطفل وأيها لا ينطبق عليه وذلك بوضع علامة (√) أمام العبارة وفقًا لما يصدر عن الطفل من سلوكيات بصفة مستمرة فإذا كانت العبارة تنطبق تماماً عليه وتعبر عن سلوكه بصدق ضع العلامة(√)تحت(نعم)، وإذا كانت تتفق مع سلوكه جزئيًا ضع العلامة(√) تحت (أحيانًا)، أما إذا لم تكن تتفق مع سلوكه فضع العلامة(√) تحت (لا) حيث توجد إختيارات ثلاثة أمام كل عبارة هم : (نعم – أحيانًا – لا)

معايير المقياس :

هناك ثلاثة إختيارات أمام كل عبارة هى (نعم – أحياناً – لا) تحصل على الدرجات (٢ – ١ – صفر) على التوالى، وإذا وصلت درجة الطفل ٧٠ % تقريبًا أو أكثر من الدرجة الكلية للمقياس الذى يعد من مقاييس الفرز والتصفية فإنه يُعتبر آنذاك ممن يعانون فعلاً من صعوبات التعلم .

ومن المعلوم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، لكن المهم أن يعبر الإختيار الذى تقره المعلمة عن سلوك الطفل حيث أن معلمة الروضة هى التى تجيب عن هذا المقياس وذلك من واقع معرفتها بالطفل وما يصدر عنه من سلوكيات مختلفة .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أ – ثبات المقياس :

قام معد المقياس بحساب ثبات المقياس عن طريق: التجزئة النصفية، معامل ألفا وتراوحت معاملات الثبات بين ٠,٥٩ ، ٠,٨٧ وهى معاملات ثبات مرتفعة تدل على ثبات المقياس .

ب – صدق المقياس :

قام معد المقياس بحساب صدق المقياس بأربع طرق: صدق المحتوى، صدق المحكمين، الصدق التلازمى. وتراوحت معاملات الصدق بين ٠,٥٨ ، ٠,٧٥وهى دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١

- وقامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة على عينة قوامها ٦٠ طفلاً لإيجاد معاملات الصدق والثبات وذلك كما يتضح فيما يلى :

أ - ثبات المقياس :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بإيجاد معامل الأرتباط بين نصفى المقياس ثم إيجاد معامل الثبات للمقياس ككل كما يتضح فى جدول (٤) .

جدول (٤)

معاملات الثبات بإستخدام التجزئة النصفية

البعد	معامل الأرتباط بين نصفى المقياس	معامل الثبات للمقياس ككل
صعوبات الانتباه	٠,٨١	٠,٨٩
صعوبات الإدراك	٠,٧٩	٠,٨٨
صعوبات الذاكرة	٠,٧٦	٠,٨٦
صعوبات التفكير	٠,٨٩	٠,٩٤
صعوبات اللغة	٠,٨٥	٠,٩٠
صعوبات بصرية حركية	٠,٨٤	٠,٩١
الدرجة الكلية	٠,٨٦	٠,٩٢

ب- صدق المقياس :

قامت الباحثة بإيجاد الصدق التلازمى للمقياس بإيجاد معامل الأرتباط بين المقياس والمقياس الذى أعده (أحمد عواد، ١٩٩٤) كمحك خارجى، وكانت معاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ كما يتضح فى جدول (٥) .

جدول (٥)

الصدق التلازمى لقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة

البعد	قيمة	الدلالة
صعوبات الانتباه	٠,٦٩	٠,٠١
صعوبات الإدراك	٠,٧١	٠,٠١
صعوبات الذاكرة	٠,٦٨	٠,٠١
صعوبات التفكير	٠,٧٨	٠,٠١
صعوبات اللغة	٠,٧٧	٠,٠١
صعوبات بصرية حركية	٠,٧٤	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٧٦	٠,٠١

ثالثاً : اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال :

(تأليف: بول تورانس، ترجمة وإعداد : محمد ثابت على الدين، تقديم سيد محمد خير الله ، ١٩٨٢)

الهدف من الاختبار :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة الأطفال على التفكير الإبتكارى بأبعاده (الطلاقة – الأصالة – التخيل) .

وصف الإختبار :

قام تورانس Torrance (١٩٧٧) بإعداد إختبار التفكير الإبتكارى بإستخدام الحركات والأفعال ليكون مناسبًا للأطفال من سن الثالثة حتى السابعة من العمر، وقد تم إعداد الأنشطة التى يشتمل عليها هذا الاختبار للوقوف على بعض أنواع القدرات الإبتكارية .

ويتم تطبيق الاختبار بطريقة فردية مع إصطحاب الطفل إلى مكان أو حجرة بعيدة عن الأطفال الآخرين، حتى لا يلاحظوه، مع مراعاة أن يكون هذا المكان ذا إتساع كاف لحركة الطفل وخالياً من عوامل التشتت بقدر الإمكان، ولا يشترط هذا الاختبار زمنًا محددًا .

ويتكون هذا الاختبار من أربعة أنشطة يعتقد تورانس أنها تمثل بعض الطرق الهامة التى يستخدمها الأطفال الصغار فى التعبير عن قدراتهم الابتكارية وهم :

١- كم طريقة ؟، وقد تم إعداد هُذا النشاط لتمثيل قدرة الأطفال على إنتاج بعض طرق بديلة للتحرك بين نقطتين، وهنا يقبل الباحث إستجابات الطفل اللفظية والحركية .

٢- تقدر تتحرك مثل ؟ وأعد هذا النشاط ليكون ممثلاً لقدرة الطفل على التخيل وتقليد الأدوار غير المألوفة كالشجرة والأرنب والسمكة والثعبان والسيارة والفيل.

٣- هل فيه طريقة أخرى ؟ حيث يعتقد تورانس أن قدرة الطفل على إنتاج أكبر عدد ممكن من البدائل أو الطرق غير العادية لوضع صندوق الكبريت الفارغ فى سلة المهملات . تعد مؤشرًا صادقًا لإمكانياته الإبتكارية .

٤- الإستعمالات؟ وهنا يحاول الطفل تقديم إستخدامات غير مألوفة لعلبة الكبريت الفارغه أحد مؤشرات قدرات التفكير الابتكارى .

معايير الاختبار :

أولاً : الطلاقة Fluency :

درجة الطلاقة هى العدد الكلى للإستجابات المناسبة التى يقدمها الطفل فى الأنشطة الأول والثالث والرابع. ولكى تكون الإستجابة قابلة للتقدير يجب أن تكون حلاً مناسبًا للمشكلة المطروحة على الطفل .

وتمثل درجة الطلاقة فى النشاط الأول، عدد الطرق المختلفة التى يستخدمها الطفل ومركباتها للحركة من مكان إلى آخر يحدده الفاحص، وتتضمن هذه الدرجة كلا من الإستجابات اللفظية المعبرة عن الحركة والإستجابات الحركية أيضًا .

وتمثل درجة الطلاقة فى النشاط الثالث عدد الطرق المختلفة التى يقوم بها الطفل لوضع علبة الكبريت فى سلة المهملات .

وتمثل درجة الطلاقة فى النشاط الرابع، عدد الإستعمالات المختلفة التى يقترحها الطفل لعلبة الكبريت، ويشتمل ذلك على الإستعمالات الخيالية والتظاهرية والفعلية .

ثانيًا : التخيل Imagination

يعتمد تقدير درجة التخيل على الأنشطة الخاصة بالمواقف الستة فى النشاط الثانى فقط، ويجب إتباع التوجيهات التالية عند تقدير درجة النشاط .

- لا يحصل الطفل على أى درجة إذا لم يتحرك الطفل، وإذا لم يستطع الطفل أن يتخيل نفسه فى الدور المطلوب منه أداؤه .
- يحصل الطفل على درجة واحدة إذا صدر عنه مجهود غير مناسب للقيام بالدور المطلوب منه .
- يحصل الطفل على درجتين إذا كان أداؤه للدور مناسبًا (كما لو كان الشئ المراد تقليده) مع عدم توسع الطفل فى تفصيلات هذا الدور أو التوسع فيه .
- يحصل الطفل على ثلاث درجات عندما يتجاوز أداؤه مستويات الحد الأدنى المطلوبة لكى يكون الأداء ملائمًا، وعندما يستخدم الطفل خياله فى تفسير أو تفصيل الدور المطلوب منه .
- يُمنح الطفل درجتين زيادة إذا لاحظ الفاحص دليلاً واضحًا على تفسير للدور وتفصيله، أو عندما يحكى الطفل قصة من خلال الحركات والأفعال تكون بمثابة إمتداد للدور المطلوب منه، وقد يصدر عن الطفل إستجابات صوتية مناسبة .

ثالثًا : الأصالة Originality

يعتد تقدير الأصالة أساسًا على الندرة الإحصائية Statistical Infrequency للإستجابة فى مجموعة الأطفال المستخدمة فى تقنين الاختبار. ولكى تعد الإستجابة أصيلة يجب أن تكون مناسبة وذات صلة بالنشاط المطلوب، ومع هذا يجب أن يقدر مدى مناسبة الإستجابة وإرتباطها وملائمتها من وجهة نظر الطفل نفسه وليس من وجهة نظر الفاحص. وهكذا قد تستعمل أو تكون علبة الكبريت طبلة ، كرسى ، سلة ، كرة ، قفص عصافير ... إلخ .

وإذا قام الطفل بإستجابات معكوسة لإستجابات كان قد قدمها من قبل يجب أن تُقبل منه وأن تُعد مناسبة، كما تُعد الإستجابات المركبة من إستجابات فردية قام بها الطفل وقبلها الفاحص من قبل مناسبة، وتُعطى درجة عالية من الأصالة .

مقياس تقدير درجات الأصالة :

إستُخدم معد الاختبار فى صورته العربية المقياس التالى لتقدير درجة الأصالة لكل إستجابه يقدمها الطفل على أنشطة الاختبار الأول والثانى والرابع.

جدول رقم (٦)

مقياس تقدير درجة الأصالة

نسبة الأطفال الصادرة عنهم الإستجابة	أقل من ٢ %	٢%-٤,٩٩ %	٥%-٩,٩٩ %	١٠% فأكثر
درجة الأصالة القدرة للإستجابة	٣	٢	١	صفر

الخصائص السيكومترية للاختبار :

أ - ثبات الاختبار :

١- قام تورانس عام ١٩٧٧ بحساب ثبات الاختبار بطريقتين وهما: إتفاق المصححين ووجد أن معامل الثبات ٠,٩٦، والطريقة الأخرى هى إعادة تطبيق الاختبار وكان معامل الثبات ٠,٨٤ .

ب - صدق الاختبار :

١- قام معد الاختبار بحساب صدق الاختبار بإستخدام إسلوب تحليل التباين المزدوج واختبار Dunn لدلالة الفروق بين المتوسطات للأعمار المختلفة من(٣-٧) سنوات ووجد أن الدرجة الكلية دالة عند مستوى ٠,٠١ .

* وقامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات للاختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال على عينة قوامها ٦٠ طفلاً وذلك كما يتضح فيما يلى :

أ - ثبات الاختبار :

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار وذلك بفارق زمنى قدره (٣) أسابيع على عينة (ن = ٦٠) طفلاً وطفلة كما يتضح فى جدول (٧).

جدول (٧)

معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق

على إختبار التفكير الإبتكارى

الأبعاد	معامل الثبات
الطلاقة	٠,٩٣
الأصالة	٠,٩٢
التخيل	٠,٩٦
الدرجة الكلية للابتكار	٠,٩٤

يتضح من جدول (٧) أن معاملات الثبات لكل بعد والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى تراوحت بين ٠,٩٢ – ٠,٩٤ ، وهى قيم دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على ثبات الاختبار .

ب - صدق الاختبار :

قامت الباحثة بحساب صدق الاختبار عن طريق الصدق العاملى على عينـــــــة (ن = ٦٠) طفلاً وطفلة كما يتضح فى الجدول (٨)

جدول (٨)

التشبعات الخاصة بأبعاد اختبار التفكير الابتكارى بعد تدوير المحاور

بطريقة فاريمكس Varimax

الأبعاد	التشبعات	
	قبل التدوير	بعد التدوير
الطلاقة	٠,٤٤	٠,٤٨
الأصالة	٠,٤٢	٠,٤٩
التخيل	٠,٥١	٠,٥٣

يتضح من جدول (٨) أن التشبعات الخاصة بأبعاد الاختبار دالة إحصائيًا حيث أن تشبع كل منهم أكبر من ٠,٣٠ على محك كايزر، كما ان الجذر الكامن لكل منهم أكبر من الواحد الصحيح على محك جيلفورد، حيث يتراوح قيمة كل منهم ما بين ١,٩٤ ، ٢,١١ مما يعنى أن المقياس يتصف بالصدق فى قياسه التفكير الابتكارى .

رابعاً : بطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ – ٦) سنوات :

(إعداد: سهير كامل أحمد، وبطرس حافظ بطرس ، ٢٠٠٨)

الهدف من البطارية :

تهدف البطارية إلى التعرف على الخصائص النمائية لطفل الروضة، بالنسبة لكل جانب من جوانب النمو التالية: الحركى، والحسى، والعقلى والمعرفى، واللغوى، والإنفعالى، والإجتماعى، والخلقى .

وصف البطارية :

تتكون البطارية من سبعة اختبارات تغطى سبعة جوانب من جوانب النمو الإنسانى لطفل الروضة وهى الجانب الحركى، والجانب الحسى، والجانب العقلى والمعرفى، والجانب اللغوى، والجانب الإنفعالى، والجانب الإجتماعى، والجانب الخلقى .

ويقوم بتطبيق المقياس المعلمات أو الأمهات على أساس أنهم أكثر خبرة بسلوك الطفل، كما أنهم أكثر تعاملاً معهم .

ويحتوى كل اختبار من هذه الاختبارات على ٢٢ عبارة، وأمام كل عبارة ثلاث إختيارات (غالبًا – أحيانًا – نادرًا) وتقوم المعلمة بوضع علامة (صح) أسفل الإختيار المناسب.

معايير البطارية :

يوجد أمام كل عبارة ثلاث إختيارات (غالبًا – أحيانًا – نادرًا) تُمنح الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) إذا كانت العبارة إيجابية، وتُمنح الدرجات (١ ، ٢ ، ٣) إذا كانت العبارة سالبة .

الخصائص السيكومترية للبطارية :

* قاما معدا المقياس بحساب معاملات الصدق والثبات للبطارية على عينة قوامها(٤٠٠) طفل وذلك على النحو التالى:

أ – صدق البطارية :

قاما معدا المقياس بحساب معاملات الصدق للبطارية بطريقتين: الصدق التلازمى، والصدق العاملى، فأشارت النتائج باستخدام طريقة الصدق التلازمى أن معاملات الصدق تتراوح ما بين ٠,٥٧ ، ٠,٦٩ ، وباستخدام التحليل العاملى كانت النتائج تتراوح ما بين ٠,٣١ ، ٠,٥٨ مما يدل على صدق البطارية .

ب – ثبات البطارية :

قاما معدا المقياس بحساب معاملات الثبات بطريقة كرونباخ، والتجزئة النصفية، وأعادة التطبيق، وأشارت النتائج إلى أن معاملات الثبات تتراوح ما بين ٠,٦٨ ، ٠,٨١ بأستخدام طريقة كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات ما بين ٠,٩٢ ، ٠,٩٥ بطريقة التجزئة النصفية، وتراوحت معاملات الثبات ما بين ٠,٩١ ، ٠,٩٥ بطريقة وأعادة التطبيق .

* وقامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لبطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ – ٦) سنوات على عينة قوامها ٦٠ طفلاً وذلك كما يتضح فيما يلى:

أ – صدق البطارية :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق للبطارية بإستخدام المحك الخارجى وذلك على عينة قوامها ٦٠ طفل وطفلة كما يتضح فيما يلى :

الصدق التلازمى باستخدام المحك الخارجى :

قامت الباحثة بحساب الصدق التلازمى للبطارية مع بطارية اختبارات جوانب نمو لطفل الروضة (إعداد هدى قناوى ١٩٩٥) كما يتضح فى جدول (٩)

جدول (٩)

معاملات صدق اختبارات البطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة

الإختبارات	معامل الصدق	الدلالة
١- خصائص النمو الجسمى والحركى	٠,٧١	دال عند مستوى ٠,٠١
٢- خصائص النمو الحسى	٠,٦٢	دال عند مستوى ٠,٠١
٣- خصائص النمو العقلى والمعرفى	٠,٦٣	دال عند مستوى ٠,٠١
٤- خصائص النمو اللغوى	٠,٦٤	دال عند مستوى ٠,٠١
٥- خصائص النمو الإنفعالى	٠,٦٥	دال عند مستوى ٠,٠١
٦- خصائص النمو الإجتماعى	٠,٦٦	دال عند مستوى ٠,٠١
٧- خصائص النمو الخلقى	٠,٦٨	دال عند مستوى ٠,٠١
الدرجة الكلية للبطارية	٠,٦٦	دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٩) أن جميع معاملات الأرتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على صدق البطارية.

ب – ثبات البطارية :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بثلاث طرق وهى: معامل الثبات بطريقة كرونباخ، معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق وذلك على عينة التقنين وقوامها (٦٠) طفل وذلك على النحو التالى :

١ – ثبات البطارية بطريقة كرونباخ :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لبطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة بإستخدام طريقة كرونباخ كما يتضح فى جدول (١٠).

جدول (١٠)

معاملات الثبات ألفا بطريقة كرونباخ

الإختبارات	عدد بنود الإختبار	تباين الدرجات الكلية للأفراد ع٢	مجموع تباين درجات الأفراد على المفردات ع٢جـ	معامل الثبات
١- اختبار خصائص النمو الجسمى والحركى	٢٢	١١٨,١	٣٧,٢	٠,٧٢
٢- اختبار خصائص النمو الحسى	٢٢	١١١,٤	٢٦,٨	٠,٧٧
٣- اختبار خصائص النمو العقلى والمعرفى	٢٢	١١٩,٦	٣٤,٦	٠,٧٣
٤- اختبار خصائص النمو اللغوى	٢٢	١١٨,١	٢٧,٨	٠,٧٩
٥- اختبار خصائص النمو الإنفعالى	٢٢	١١٦,٢	٣٥,٢	٠,٧١
٦- اختبار خصائص النمو الإجتماعى	٢٢	١٢٧,٢	٣٧,١	٠,٧٠
٧- اختبار خصائص النمو الخلقى	٢٢	١١٦,٩	٣٠,١	٠,٧٤
الدرجة الكلية للبطارية	١٥٤	٨٢٧,٥	٢٢٨,٨	٠,٧٣

يتضح من جدول(١٠) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات البطارية.

٢ – ثبات البطارية بطريقة التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الإرتباط بين نصفى كل اختبار من الاختبارات المكونة للبطارية ثم إيجاد معامل الثبات لكل إختبار بإستخدام معادلة سبيرمان كما يتضح فى جدول (١١).

جدول (١١)

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الإختبارات	معامل ثبات نصف الإختبار	معامل الثبات ككل
١- اختبار خصائص النمو الجسمى والحركى	٠,٨٦	٠,٩٢
٢- اختبار خصائص النمو الحسى	٠,٨٨	٠,٩٤
٣- اختبار خصائص النمو العقلى والمعرفى	٠,٨٩	٠,٩٤
٤- اختبار خصائص النمو اللغوى	٠,٩١	٠,٩٥
٥- اختبار خصائص النمو الإنفعالى	٠,٨٨	٠,٩٤
٦- اختبار خصائص النمو الإجتماعى	٠,٨٨	٠,٩٤
٧- اختبار خصائص النمو الخلقى	٠,٨٧	٠,٩٣
الدرجة الكلية للبطارية	٠,٨٨	٠,٩٤

يتضح من جدول(١١) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات البطارية.

٣- ثبات البطارية بطريقة إعادة التطبيق :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات للبطارية بطريقة إعادة تطبيق البطارية بفاصل زمنى قدره أسبوعان كما فى جدول (١٢) .

جدول (١٢)

معاملات ثبات البطارية بطريقة إعادة التطبيق

الإختبارات	معامل الثبات
١- اختبار خصائص النمو الجسمى والحركى	٠,٩٠
٢- اختبار خصائص النمو الحسى	٠,٩١
٣- اختبار خصائص النمو العقلى والمعرفى	٠,٨٩
٤- اختبار خصائص النمو اللغوى	٠,٩٤
٥- اختبار خصائص النمو الإنفعالى	٠,٩٢
٦- اختبار خصائص النمو الإجتماعى	٠,٩١
٧- اختبار خصائص النمو الخلقى	٠,٩٠
الدرجة الكلية للبطارية	٠,٩١

يتضح من جدول(١٢) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات البطارية.

خطوات الدراسة الميدانية :

قامت الباحثة بالخطوات الآتية :

١- تم الإتفاق مع المعلمات وأولياء الأمور على تحديد الأيام المناسبة لتطبيق الإختبارات .

٢- تم القيام بالدراسة الإستطلاعية بهدف التأكد من ملائمة أدوات الدراسة لسن وطبيعة عينة الدراسة، والتدريب على طريقة تطبيق وتصحيح الأدوات المستخدمة فى الدراسة .

٣- قامت الباحثة بتقنين قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة.

٤- قامت الباحثة بتقنين أختبار رسم الرجل.

٥- قامت الباحثة بتقنين بطارية الخصائص النمائية لطفل الروضة.

٦- قامت الباحثة بتقنين اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال .

٧- إختيار العينة الكلية للدراسة من الأطفال العاديين، وأقرانهم ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٨- ثم تشخيص وتحديد عينة الدراسة النهائية عن طريق :

تطبيق اختبار الرسم (جود إنف – هاريس) للتحقق من أن درجة ذكاء عينة الأطفال العاديين تتراوح بين (٩٠ : ١١٠ درجة ذكاء)، وأن درجة ذكاء عينة **الأطفال ذوى صعوبات التعلم تتراوح بين (٩٠: ١١٠درجة ذكاء)**، وأيضًا لفرز عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين الذين تتراوح درجة ذكائهم بين (١٣٠ درجة ذكاء فأكثر)، وأيضاً لإستبعاد الأطفال الذين يقل درجة ذكائهم عن ٩٠ درجة ذكاء أو من يعانون من أى إعاقة عقلية .

أ) ثم قامت الباحثة بتطبيق قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة لتحديد عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

جـ) ثم قامت الباحثة بتطبيق اختبار التفكير الإبتكارى على عينة الأطفال الذين حصلوا على (١٣٠ درجة ذكاء فأكثر) لفرز عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين قصد الدراسة الحالية .

٩- حساب دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة الثلاثة الأطفال العاديين، و الأطفال ذوى صعوبات التعلم، و الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث العمر الزمنى، ودرجة الذكاء، والقدرة على التفكير الأبتكارى.

١٠- التحقق من تجانس أطفال المجموعات الثلاث من حيث العمر الزمنى، وتجانس الأطفال العاديين ،وذوى صعوبات التعلم من حيث الذكاء، وتميز الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين عن المجموعتين الاخريتين فى الذكاء، والقدرة على التفكير الأبتكارى.

١١- تطبيق بطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ - ٦) سنوات على مجموعات الدراسة (العاديين، وذوى صعوبات التعلم، وذوى صعوبات التعلم الموهوبين) .

١٢- تم جمع البيانات وتبويبها لمجموعات الدراسة الثلاثة .

١٣- المعالجة الإحصائية للنتائج .

١٤- عرض النتائج وتفسيرها فى ضوء فروض الدراسة .

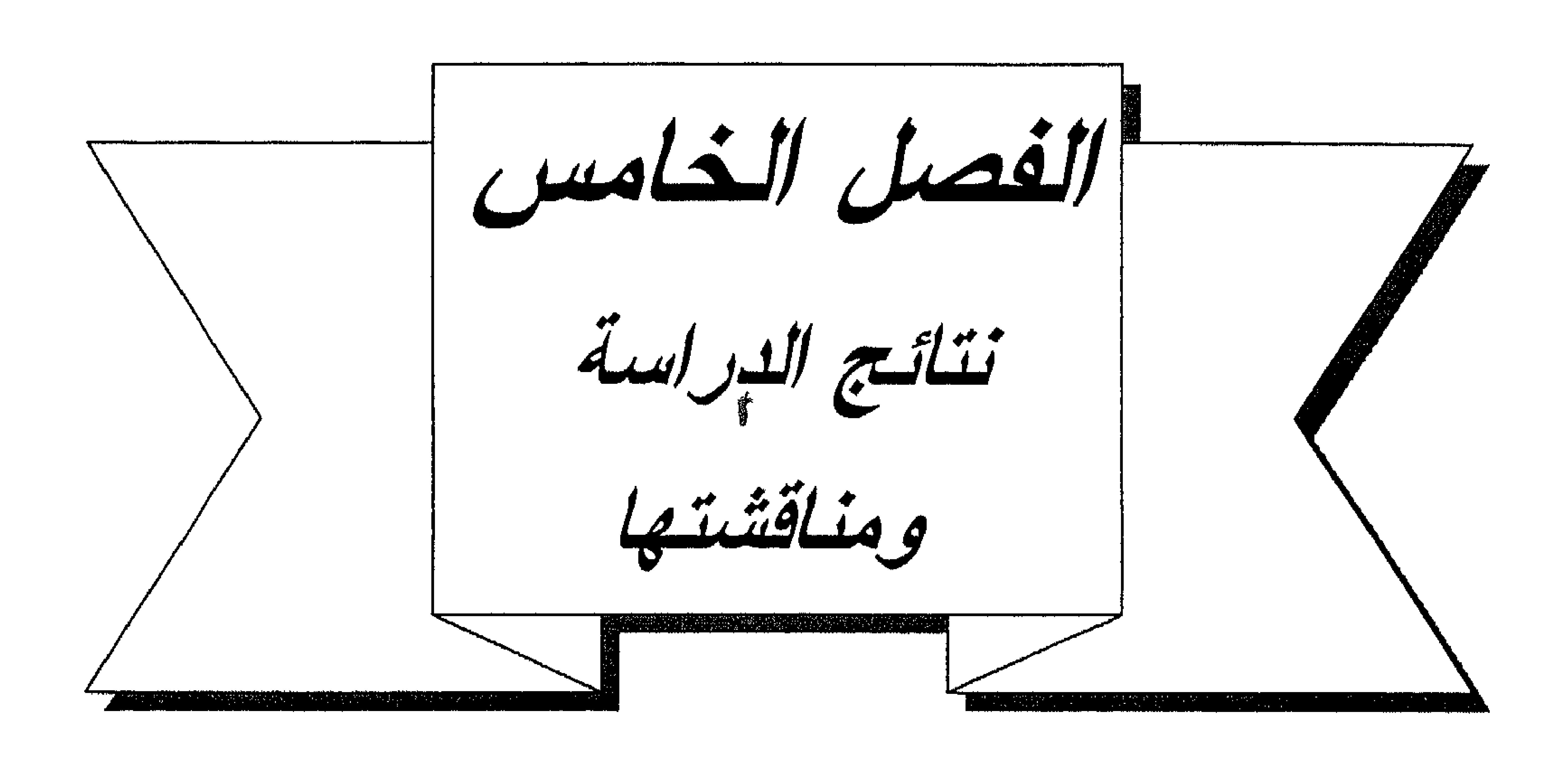
١٥- إختتمت الدراسة بملخص لأهم النتائج وتقديم التوصيات وبعض البحوث المقترحة .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

١- تحليل التباين البسيط أحادى الإتجاه Analysis of Variance .

٢- إختبار توكى Tukey Test

٣- تحليل الإنحدار المتعدد بطريقة Step wise


الفصل الخامس
نتائج الدراسة
ومناقشتها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

* مقدمه
* عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول
* عرض ومناقشة نتائج الفرض الثانى
* توصيات الدراسة
* البحوث المقترحة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة :

تناولت الباحثة فى الفصل الرابع منهج الدراسة وإجراءاتها، حيث عرضت خطوات الدراسة الإستطلاعية ثم عينة وأدوات الدراسة، وكذلك الإجراءات التى تم بهـــا تطبيـــق هـــذه الأدوات والأسلوب الإحصائى المستخدم فى تحليل وإستخلاص نتائج الدراسة، وفى هذا الفـــصل تعرض الباحثة عرضاً تفصيليًا لما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج كمية، وذلك من خلال التحليل الإحصائى للبيانات التى تم الحصول عليها من جراء الدراسة الميدانية، وتطبيـــق أدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة، ثم تتـــناول الباحثة مناقشة وتفسير هذه النتائج وفقًا لترتيـــب الفروض فى ضوء الإطار النظرى، والدراسات السابقة، والنظريات المرتبطة بها .

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

عرض ومناقشة نتائج التحقق من الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صـــعوبات الـــتعلم الموهوبين على بطارية الخصائص النمائية لطفل الروضة المستخدم فى الدراســـة لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين" .

*** ولإيجاد الفروق بين درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الجسمى والحركى، و الجانب الحـــسى، و الجانب العقلى المعرفى، و الجانب اللغوى، و الجانب الانفعالى، و الجانب الاجتماعى، و الجانب الخلقى " أستخدمت الباحثة تحليل التباين البسيط أحادى الأتجاه وذلك كما يتضح فـــى جـــدول (١٣) كما يلى:**

جدول (١٣)

الفروق بين درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ،والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الجسمى والحركى، والجانب الحسى، والجانب العقلى المعرفى، والجانب اللغوى، والجانب الانفعالى، والجانب الاجتماعى، والجانب الخلقى " بإستخدام تحليل التباين البسيط أحادى الإتجاه

ن = ٦٠.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الجانب الجسمى والحركى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	١٠٣٢,٦٣ ١٦٠٦,١٠ ٢٦٣٨,٧٣	٢ ٥٧ ٥٩	٥١٦,١٣ ٢٨,١٧	١٨,٣٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
الجانب الحسى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	١٦٥٦,٧ ١٢٠٦,٩ ٢٨٦٣,٦	٢ ٥٧ ٥٩	٨٢٨,٣٥ ٢١,١٧٤	٣٩,١٢٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
الجانب العقلى المعرفى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٤٣١,٤٣ ١٥٩٨,٩ ٢٠٣٠,٣٣	٢ ٥٧ ٥٩	٢١٥,٧١ ٢٨,٠٥	٧,٦٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
الجانب اللغوى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٩٩٧,٠٣ ١٢٦١,٩ ٢٢٥٨,٩	٢ ٥٧ ٥٩	٤٩٨,٥١ ٢٢,١٣	٢٢,٥١	دالة عند مستوى ٠,٠١
الجانب الانفعالى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٣٤٣٩,٢٣ ٣٨٢٧,٧٥ ٦٢٦٦,٩٨	٢ ٥٧ ٥٩	١٧١٩,٦١ ٤٩,٦١	٣٤,٦٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
الجانب الاجتماعى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٣٠٩٧,٠٣ ٧٦٧,٥٥ ٣٨٦٤,٥٨	٢ ٥٧ ٥٩	١٥٤٨,٥١ ١٣,٤٦	١١٤,٩٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
الجانب الخلقى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٨٧٧,٠٣ ١٥٨٥,٩٥ ٢٤٦٣,٢٥	٢ ٥٧ ٥٩	٤٣٨,٦٥ ٢٧,٨٢	١٥,٧٦	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الجسمى والحركى، و الجانب الحسى، و الجانب العقلى المعرفى، و الجانب اللغوى، و الجانب الانفعالى، و الجانب الاجتماعى، و الجانب الخلقى " عند مستوى ٠,٠١ .

***ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الجسمى والحركى ، و الجانب الحسى، و الجانب العقلى المعرفى، و الجانب اللغوى، و الجانب الانفعالى، و الجانب الاجتماعى، و الجانب الخلقى " إستخدمت الباحثة إختبار تْوكى وذلك كما يلى :**

أولاً : البعد الجسمى والحركى:

لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الجسمى والحركى" إستخدمت الباحثة إختبار توكى وذلك كما يتضح فى جدول (١٤) كما يلى :

جدول (١٤)

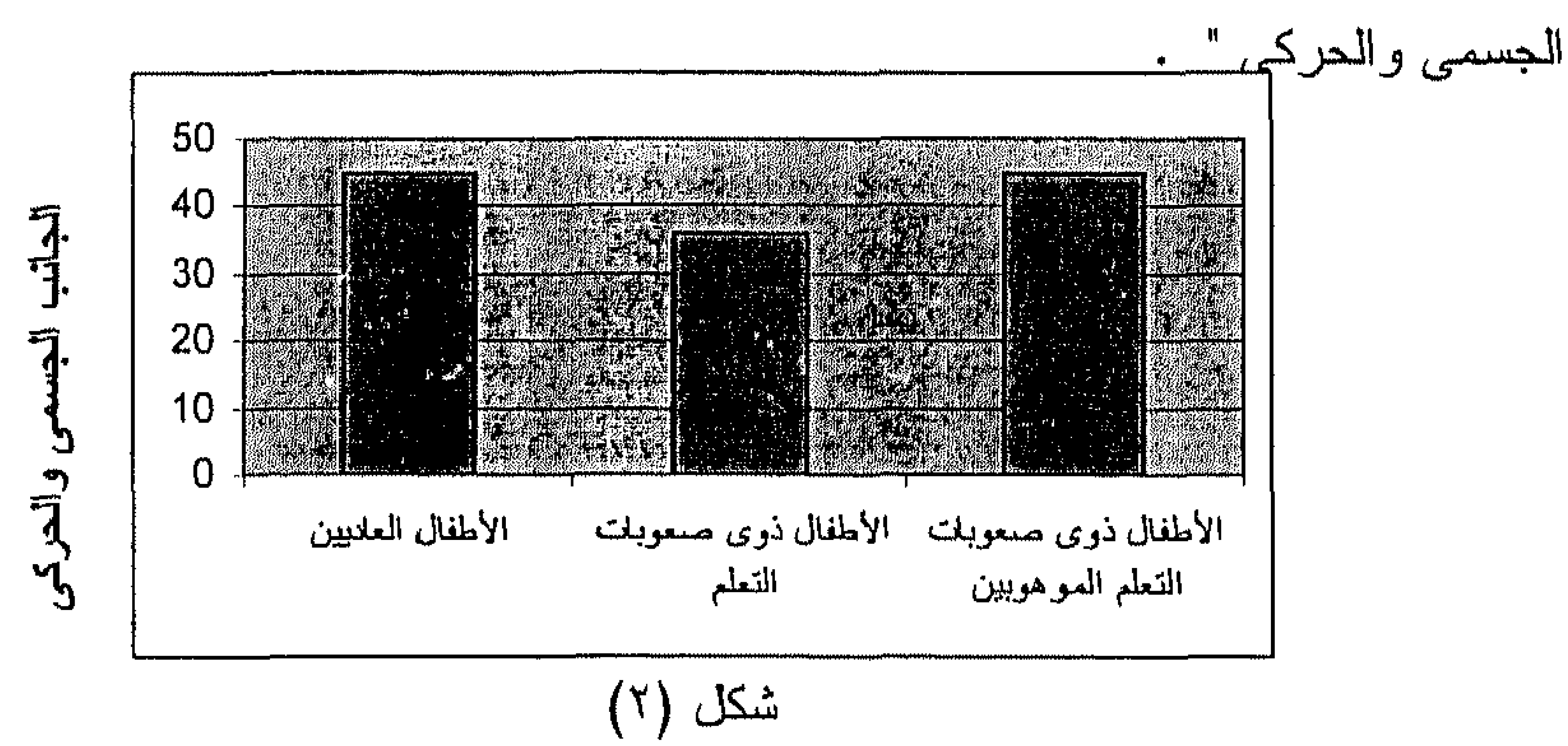
الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين

والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

بالنسبة للجانب "الجسمى والحركى " بإستخدام إختبار توكى

المجموعات ومتوسطاتها		فروق المتوسطات		
		م١	م٢	م٣
الأطفال العاديين	م١ = ٤١,٦٥	-	٥,٧٥**	٣,١٠**
الأطفال ذوى صعوبات التعلم	م٢ = ٣٥,٩		-	٨,٨٥**
الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين	م٣ = ٤٤,٧٥			

ويوضح شكل (٢) الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث"الجانب الجسمى والحركى" .



شكل (٢)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب "الجسمى والحركى "

---

* : دالة عند مستوى ٠,٠٥

** : دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج فى جدول(١٤) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، وكل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الجسمى والحركى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

ويرجع ذلك الى أن الأطفال الموهوبين يتميزون بالقدرات الفائقة فى مجال الجانب الجسمى والحركى، والتى تتمثل فيما يلى :

١- أن الأطفال الموهوبين لديهم قدرات عالية على ممارسة الأنشطة الحركية المختلفة، كما أنهم يتميزون بقدراتهم على التوافق الجسمى (توافق الأيدى) مقارنة بالأطفال العاديين . (سناء على محمد ، ٢٠٠٠) .

٢- أيضًا يتمتعون بطاقات ومستويات نشاط حركية عالية عن الأطفال العاديين. (فاطمة نذر،١٩٩٨) (Rogers & Silverman, 2005).

٢- كما أن لديهم مستوى مرتفعًا من الحساسية للبراعة فى الحركة أو التعبير الحركى والسيطرة العالية على أجسامهم والقدرة على الاتزان والمرونة . (عادل عبد الله ،٢٠٠٤) .

وترجع الباحثة وجود هذه الفروق بين المجموعات الثلاث السابقة إلى وجود الموهبة. فالموهبة تعطى للطفل العديد من الميزات منها الثقة بالنفس والإحساس بحب المحيطين به مما يؤثر على نموه النفسى الذى له علاقة بالنمو الجسمى. فالنمو النفسى مؤثر، وبصفة عامة على النمو الجسمى الذى هو مرتبط بدوره بخطوات ونتائج النضج .

(سهير كامل ، بطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ١١)

وتختلفت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (حسن مصطفى، والسيد عبد الحميد، ٢٠٠٧) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم قصور واضطراب فى الحركة مقارنة بأقرانهم العاديين . وأن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يعانون من بعض الأعراض الجسمية، والتى تتمثل فى أنهم يشكون من الصداع، والآلام بالمعدة . (Ellston, 1993)

ورغم هذه الاختلافات بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة إلا أن الباحثة ترجع ذلك الى أن هناك عوامل تتدخل لتؤثر على سمات وخصائص الأطفال كعوامل الوراثة والبيئة المحيطة .

وبالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم على بعد الجانب الجسمى والحركى .

ترجع الباحثة ذلك الى وجود صعوبات تعلم فالأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من قصور، وأضطراب فى الحركة، بالأضافة الى قصور فى الجانب الحسى مما يؤثر على الجانب الجسمى والحركى .

ولقد أتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Lowenthal, 2002) والتى أشارت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم والأطفال العاديين فى المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة لصالح الأطفال العاديين، كما أتفقت مع نتائج دراسة (أمان محمود، وسامية صابر، ٢٠٠٤) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم صعوبة فى التآزر الحركى مقارنة بالأطفال العاديين.

فالأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من مشكلات فى التناسق الحركى؛ لذلك فإنهم لا يستطيعون مثلاً الإمساك بالكرة لعدم وجود التناسق الحركى بين حركات العين وحركات اليد، وقد يعانون من بعض الأعراض الصحية كالصداع مثلاً أو المغص فى البطن نتيجة لشعورهم بالخوف والقلق.

ونجد أيضًا الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم قصور فى الأنتباه، والتركيز، والكثير من العمليات المعرفية التى بدورها تؤثر على الجانب الحركى للطفل. كما أنهم كثيراً يعانون من فقدان الشهية نتيجة تعرضهم لكثير من الأحباطات، مما يؤثر سالبًا على الجانب الجسمى لديهم .

ثانيًا : البعد الحسى:

ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الحسى" إستخدمت الباحثة إختبار توكى وذلك كما يتضح فى جدول (١٥) كما يلى :

جدول (١٥)

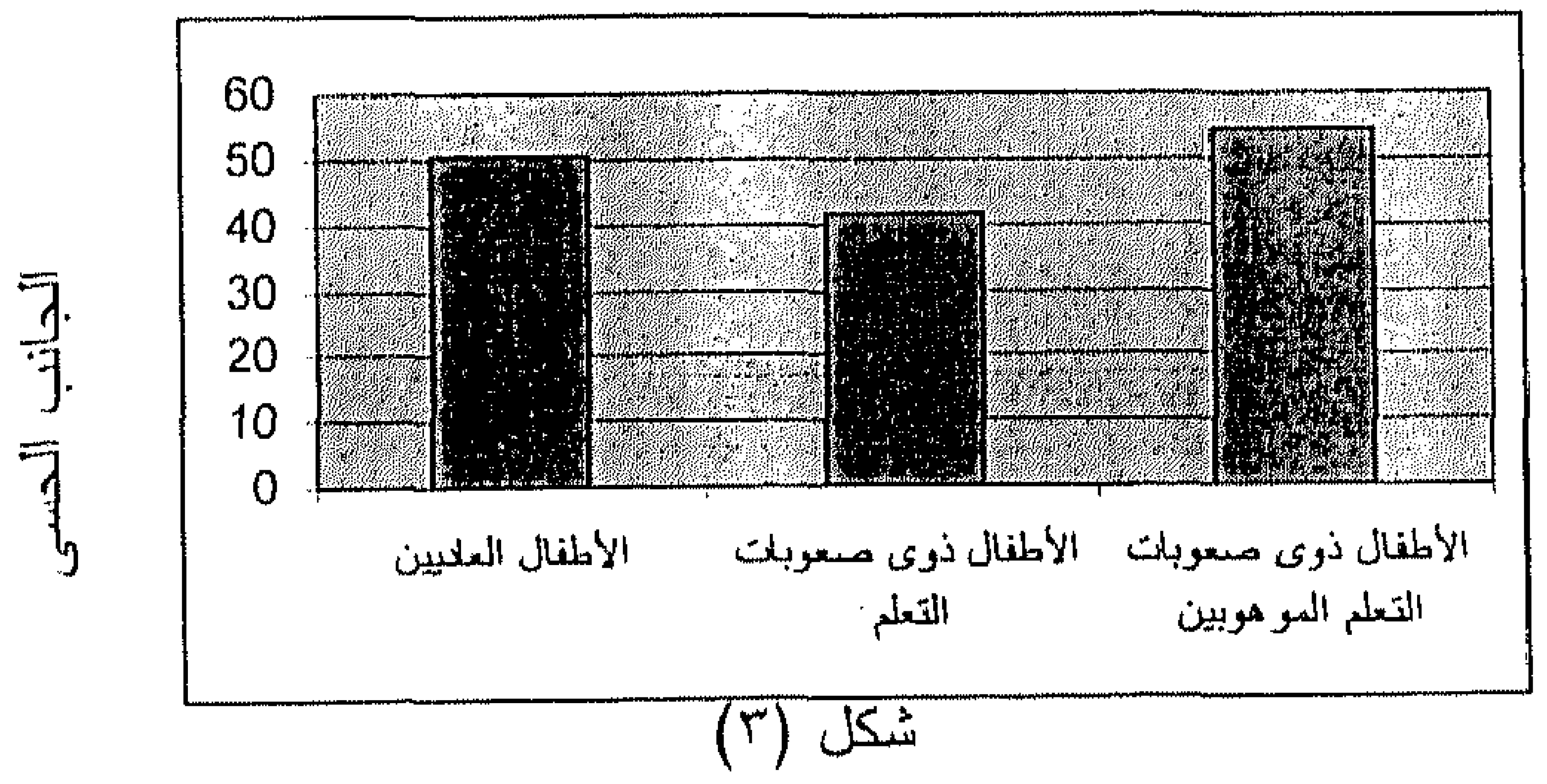
الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين

والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

بالنسبة للجانب " الحسى " بإستخدام إختبار توكى

المجموعات ومتوسطاتها		فروق المتوسطات		
		م١	م٢	م٣
الأطفال العاديين	م١ = ٥٠,٤٥	–	٨,٧٥**	٣,٨٠*
الأطفال ذوى صعوبات التعلم	م٢ = ٤١,٧٠		–	١٢,٥٥**
الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين	م٣ = ٥٤,٢٠			

ويوضح شكل (٣) الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث"الجانب الحسى".



شكل (٣)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب الحسى.

* : دالة عند مستوى ٠,٠٥

** : دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج فى جدول(١٥) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وكل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الحسى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Willard, 1999) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم ذاكرة بصرية عالية، وقدرة على إدراك العلاقات والمهارات المكانية، كما أن لديهم قدرة عالية على الإتقان ونطاقًا واسعًا من الاهتمامات مقارنة بالأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم .

وترجح الباحثة وجود هذه الفروق لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين إلى أن الموهبة تعطى للطفل الفرصة الأكبر لكى يكتشف البيئة من حوله، ويسأل أسئلة كثيرة بالمقارنة بالأطفال العاديين أو ذوى صعوبات التعلم، هذا النوع من الفضول وحب الاستطلاع يجعلهم يتميزون بجانب حسى عالٍ .

وبالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الحسى .

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Silverman, 1996) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم قصور فى الذاكرة السمعية، كما أنهم يعانون من ضعف مهارات الإنصات، ويسعون دائمًا إلى تفسير الألفاظ التى يسمعونها، وذلك مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Lowenthal, 2002) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من تأخر فى التناول السمعى للمثيرات، وأيضًا تأخر فى التناول البصرى للمثيرات مقارنة بالأطفال العاديين، وأيضًا دراسة (أمان محمود، وسامية صابر ، ٢٠٠٤) والتى توصلت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من أن لديهم فهمًا سماعيًا أقل من الأطفال العاديين .

وترى الباحثة أن وجود فروق بين الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى البعد الحسى إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم كما أشارت الدراسات السابقة يعانون من قصور فى الجانب الحسى السمعى أو البصرى. بالأضافة إلى أنهم قد يكونون فئه مهمله بسبب القصور الذى يعانون منه .فنجد كثير من المعلمات الذين ينبذون هؤلاء الأطفال بدلاً من أن يقدموا لهم الرعاية المطلوبة ويهتمون بالأطفال الذين يظهرون تفوقًا توفيرًا للوقت والجهد .

كما أكدت دراسة (سعيد عبد الله ، ١٩٩٤) على تأثير مستوى تعليم الأب والأم على الإدراك السمعى والبصرى للأطفال ذوى صعوبات التعلم. فلقد أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى المظاهر السلوكية المتمثلة فى الإدراك السمعى والبصرى وفقًا لمستوى تعليم الأب والأم، وذلك لصالح المستوى التعليمى العالى؛ مما يؤكد على أهمية تأثير الوالدين على النمو الحسى لأطفالهم . فالأسرة التى تتمتع بمستوى تعليمى عالٍ من المؤكد أنها سوف تغذى بيئة الطفل بالعديد من المثيرات التى من شأنها أن تساعد الطفل على التطور والنمو . فعند تطبيق الدراسة الميدانية قالت بعض الأمهات إنها تقدم لطفلها مثيرات كثيرة لمعرفتها بأهمية هذه الأنشطة والمثيرات بالنمو الحسى للطفل .

ثالثًا : البعد العقلى المعرفى :

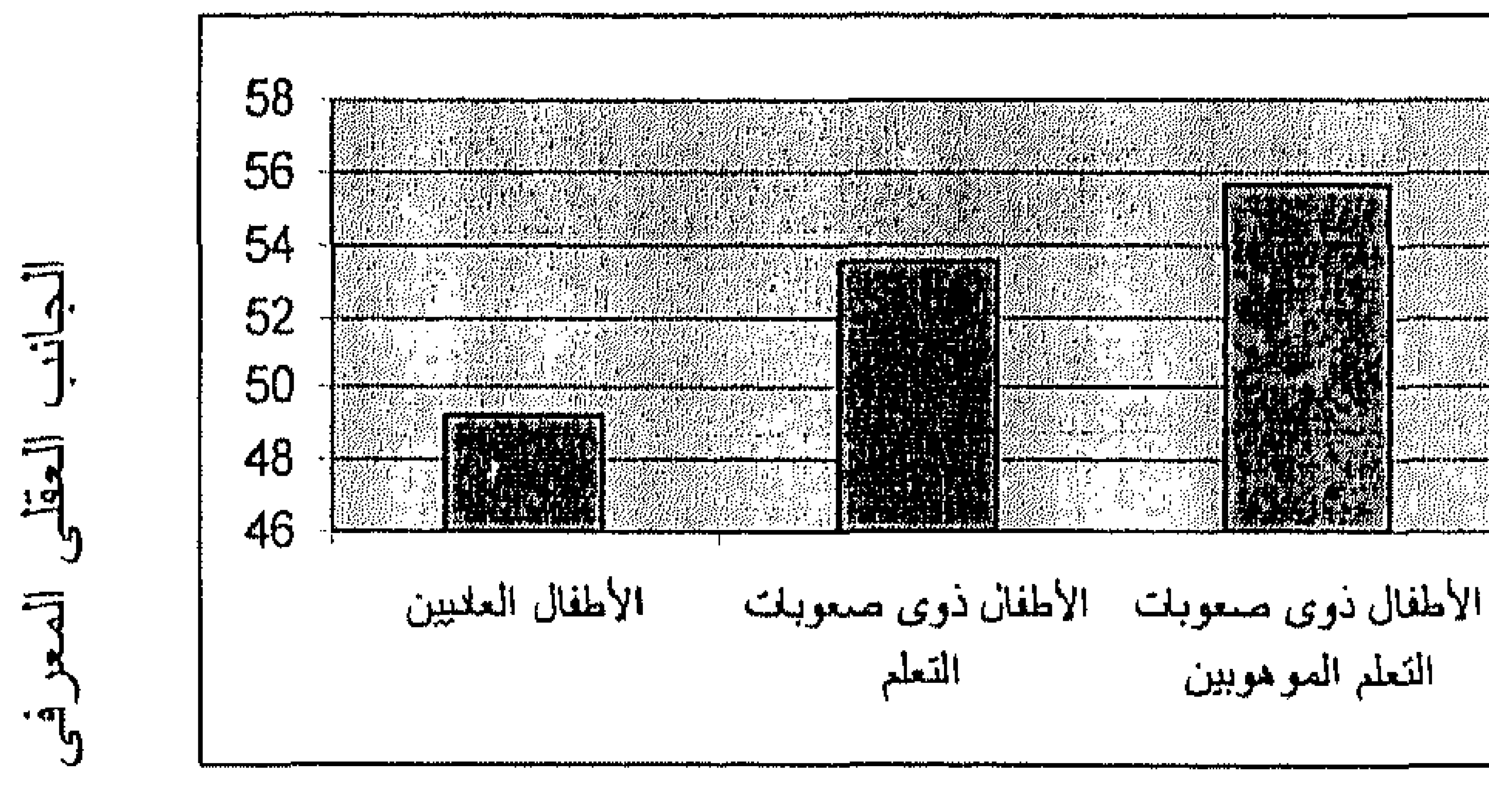
ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب العقلى المعرفى "إستخدمت الباحثة إختبار توكى وذلك كما يتضح فى جدول (١٦) كما يلى :

جدول (١٦)

الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين بالنسبة للجانب " العقلى المعرفى " بإستخدام إختبار توكى

المجموعات ومتوسطاتها		فروق المتوسطات		
		م١	م٢	م٣
الأطفال العاديين	م١ = ٤٩,٢٥	–	٤,٣**	٦,٤٥**
الأطفال ذوى صعوبات التعلم	م٢ = ٥٣,٥٥		–	٢,١٥*
الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين	م٣ = ٥٥,٧٠			

ويوضح شكل (٤) الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث" الجانب العقلى المعرفى".



شكل (٤)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب العقلى المعرفى

* : دالة عند مستوى ٠,٠٥

** : دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج فى جدول(١٦) الى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وكل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب العقلى المعرفى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

اتفقت أيضًا هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Ellston, 1993) والتى كشفت نتائجها عن أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يتسمون بالقدرة على حل المشكلات، والقدرة الابتكارية العالية، كما أن لديهم حبًا شديدًا للاستطلاع مقارنة بالأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Silverman, 1996) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم ذاكرة ممتازة، والقدرة على الابتكار، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Willard, 1999) فى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم قدرة على التفكير المجرد، والخيال الواسع، والابتكار، ومهارات عالية فى حل المشكلات، وذلك مقارنة بالأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة(حسن مصطفى،والسيد عبد الحميد، ٢٠٠٧) والتى أشارت نتائجها إلى أن هناك فروقًا ذات دالة إحصائية بين كل من الأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى القدرة التحليلية، ومهارات حل المشكلات وحب الاستطلاع، والإبداع والقدرة على التفكير المجرد، والتفكير الرياضى، والذاكرة البصرية وخصوبة الخيال، ومعدل التعلم السريع، وذلك لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

وترى الباحثة أن هذه الفروق بين المجموعات الثلاث السابقة ترجع إلى وجود الموهبة . فالأطفال الموهوبون يتمتعون بالعديد من السمات التى تعكسها الموهبة على شخصياتهم مقارنة بالأطفال العاديين أو ذوى صعوبات التعلم. فقد كشفت نتائج الدراسات السابقة عن مجموعة من السمات العقلية المعرفية التى ترتبط بوجود الموهبة لدى الأطفال، والتى تتمثل فيما يلى :

١- أن الأطفال الموهوبين لديهم استعدادت عقلية ذات مستوى مرتفع تفوق زملاءهم من نفس السن . (إلهام رشدى ، ١٩٩٧)

٢- أن الأطفال الموهوبين يتمتعون بدرجة عالية من الذكاء، وقدرة عالية على التفكير العلمى والمنطقى، وقدرة على الاستدلال والتعميم، وتعلم المفاهيم بسرعة ودقة وحل المشكلات بطرق غير مألوفة، وتركيز الانتباه وإدراك العلاقات، وطرح التساؤلات، وفهم المعانى وتنظيم الأفكار وتسلسلها ، ورصيد متنوع من المعلومات.

(سناء على محمد ، ٢٠٠٠)

٣- يشترك الأطفال الموهوبون فى بعض السمات العقلية، وهى: (الرغبة فى التعلم، وكثرة الإهتمامات، وفهم القدرات، والفهم السريع للموضوعات الجديدة، والقدرة على فهم أعمق للمعانى) (Bickley, 2001) .

٤- لديهم القدرة على التعلم بسرعة، ويتمتعون بذاكرة قوية، وحب الاستطلاع، وحب القراءة والقدرة على التركيز لمدة طويلة.(Rogers & Silverman, 2005)

٥- يتميز الأطفال الموهوبون أيضًا بأن لديهم إلمامًا بكم كبير من المعلومات، وقوة الإدراك، والقدرة التحليلية، ومهارة وقوة غير عادية على حل المشكلات، وحب الإستطلاع والإبداع، والقدرة على التفكير المجرد، والقدرة الجيدة على التفكير الرياضى، وخصوبة الخيال، ومعدل تعلم سريع، وذاكرة نشطة وفعالة بصورة غير عادية . (حسن مصطفى، والسيد عبد الحميد ، ٢٠٠٧)

وبالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب العقلى المعرفى لصالح الأطفال العاديين .

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Silverman, 1996) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبة فى التذكر، وعدم القدرة على الانتباه كما أن لديهم ذاكرة سمعية ضعيفة مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة (Zhu, et al, 2000) والتى كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال العاديين فى القدرة على الانتباه لفترات طويلة لصالح الأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Wu&Yan,2004)، (YongLi &Guoliang, 2005) والتى أظهرت نتائجهما أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من عدم النضوج العقلى والصحة العقلية أقل مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (عادل عبد الله، وسليمان محمد ، ٢٠٠٥) فى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم قصور فى بعض المهارات قبل الأكاديمية، والتى تتمثل فى التعرف على الأرقام والحروف، والأشكال، والألوان مقارنة بالأطفال العاديين .

ويمكن تفسير ما سبق فى ضوء الخصائص العقلية المعرفية لأطفال الروضة العاديين وهى ما يلى :

١- حب الاستطلاع والاستقصاء المستمر للوصول إلى الحقائق، وهذا بدوره يدفع الطفل إلى سيل متدفق من الأسئلة يوجهها إلى المحيطين به ليشبع حب الاستطلاع .

٢- القدرة على حل المشكلات والتكليف ببعض المهام البسيطة .

٣- اكتشاف بعض خصائص الأشياء واتساع مجال إدراكه الحسى، والقدرة على تكوين المعانى .

٤- ومن مظاهر النمو العقلى أيضًا تكوين المفاهيم، مثل: الزمان، والمكان، والعد ويطرد نمو الذكاء، وتزداد قدرة الطفل على الفهم، وتزداد القدرة على التركيز والانتباه .

٥- وعلى الرغم من زيادة طول فترة التركيز فى سن الخامسة، إلا أنها تكون محددة بعنصر أو عنصرين فقط .

٦- يستطيع تذكر الأرقام والكلمات، وتذكر الأجزاء الناقصة فى الصورة، وتنمو القدرة على الحفظ، وترديد الأغانى والأناشيد، وبخاصة الذاكرة البصرية والسمعية .

٧- تنمو قدرة الطفل على فهم كثير من المعلومات البسيطة، وكيف تسير بعض الأمور التى يهتم بها، وقدرته على التعلم من المحاولة والخطأ؛ بسبب ظهور دوافع الاستطلاع لمعرفة الأشياء والأشخاص والمواقف .

(سهير كامل، وبطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٤٤ – ٤٥) .

ولقد لاحظت الباحثة مجموعة من الخصائص المعرفية التى يتميز بها الأطفال ذوو صعوبة التعلم خلال الدراسة الميدانية والتى تتمثل فيما يلى :

١- السلوك الاندفاعى المتهور .

٢- التشتت وضعف الانتباه .

٣- ضعف القدرة على حل المشكلات .

٤- ضعف التركيز .

٥- صعوبة الحفظ .

٦- ضعف القدرة على التذكر، وصعوبة تذكر ما يطلب منه .

كما أن هناك عوامل كثيرة تؤثر على النمو العقلى المعرفى للطفل، منها ما يتعلق بالطفل نفسه وسماته (طفل عادى، أو طفل ذى صعوبة تعلم) ومنها ما يتعلق بالبيئة المحيطة به الأسرة والروضة، والخبرات التى يمر بها الطفل، والتى تؤثر على كل جوانب النمو، وفى هذا الصدد يرى بياجيه أن هناك أربعة عوامل تؤثر فى النمو العقلى المعرفى، وهى :

١- الخبرات بالأدوات والأشياء .

٢- الخبرات الاجتماعية مع الآخرين (والتى تساعد الطفل للخروج التدريجى من التمركز حول الذات) .

٣- النضج أو النمو العصبى (وهو الذى يجعل الانتقال سهلاً من مرحلة إلى أخرى) .

٤- التوازن (وهو التوفيق بين عمليتى التمثل والمواءمة والعوامل الثلاثة السابقة)

(سهير كامل ، بطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٢٩)

مما سبق يتضح لنا أهمية الخبرات التى يمر بها الطفل وتأثيرها على نموه المعرفى، فالبيئة المحيطة بالطفل سواء الأسرة أو الروضة، وما تقدمه للطفل من مثيرات وأنشطة مختلفة مادية إلى جانب المثيرات المعنوية كالتعزيز أو الدعم ودفع الطفل لأن يسأل، ويفكر أكثر، والإجابة على تساؤلاته .

رابعًا : البعد اللغوى :

ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب اللغــوى " إستخدمت الباحثة إختبار توكى وذلك كما يتضح فى جدول (١٧) كما يلى :

جدول (١٧)

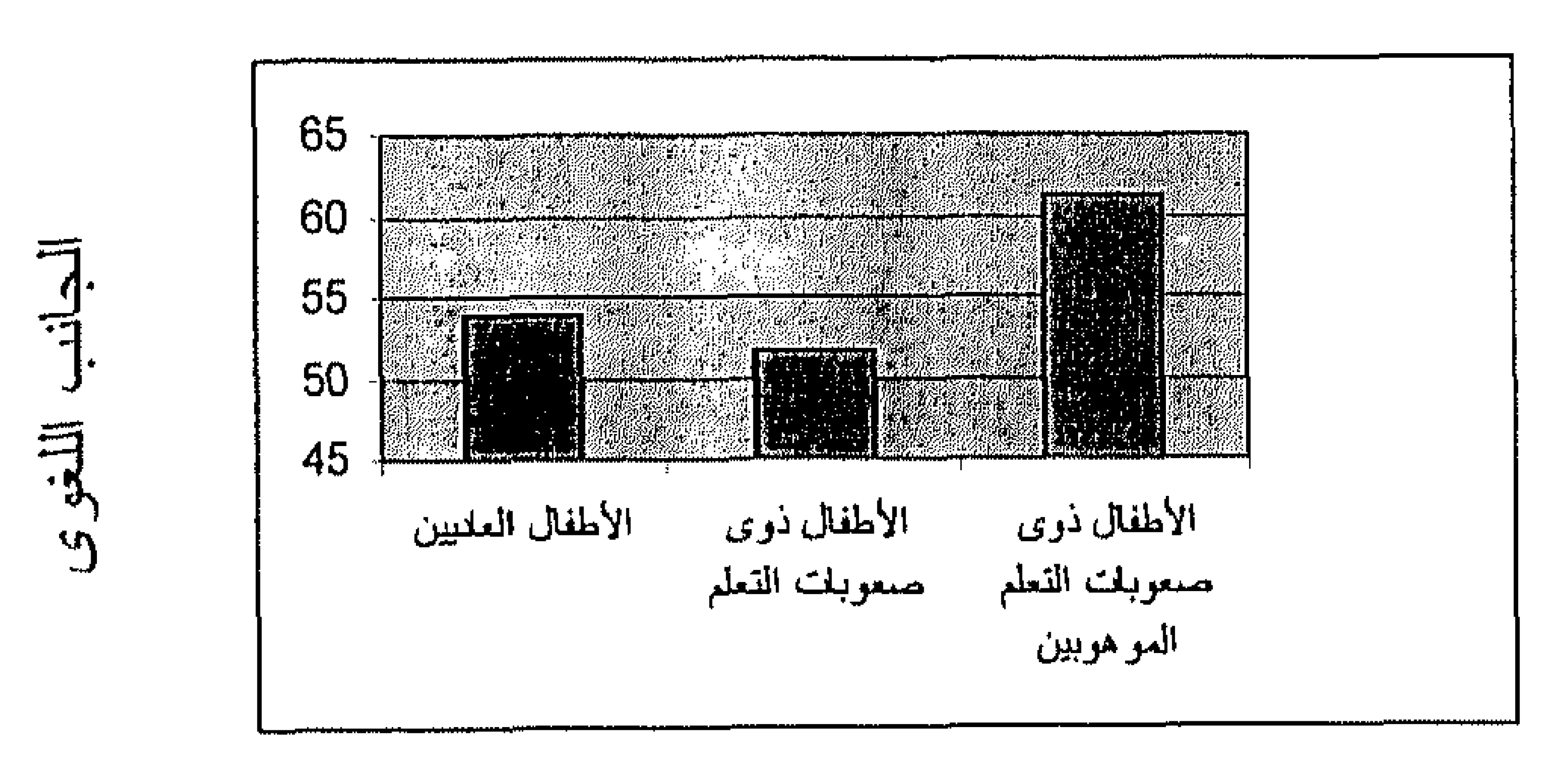
الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين

والأطفال ذوى صعوبات التعلم ،والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

بالنسبة للجانب " اللغوى " بإستخدام إختبار توكى

المجموعات ومتوسطاتها		فروق المتوسطـــات		
		م١	م٢	م٣
الأطفال العاديين	م١ = ٥٣,٨٥	–	٢,٢٥*	٧,٣٠*
الأطفال ذوى صعوبات التعلم	م٢ = ٥١,٦٠		–	٩,٥٥**
الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين	م٣ = ٦١,١٥			

ويوضح شكل (٥) الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة الأطفــال العــاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب اللغوى



شكل (٥)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب اللغوى

* : دالة عند مستوى ٠,٠٥

** : دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج فى جدول(١٧) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وكل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب اللغوى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Ellston, 1993) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم قدرة عالية على الجدال والحوار، كما أن لديهم أيضًا مهارات جيدة فى الاتصال مقارنة بالأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Willard, 1999) فى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم حصيلة لغوية متقدمة مقارنة بأقرانهم فى نفس السن، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (حسن مصطفى، والسيد عبد الحميد ، ٢٠٠٧) والتى أظهرت نتائجها أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يتميزون بمهارات اللغة الشفوية والقدرة على التحدث ، وزيادة كم المفردات اللغوية مقارنة بالأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم .

وترجع الباحثة هذه الفروق إلى وجود الموهبة. فالأطفال الموهوبون يتمتعون بسمات وخصائص لغوية تفوق أقرانهم العاديين أو ذوى صعوبات التعلم.ذ

وبالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب اللغوى لصالح الأطفال العاديين .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Lowenthal, 2002) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم تأخر فى اللغة مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (أمان محمود، وسامية صابر ، ٢٠٠٤) والتى كشفت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال العاديين فى اللغة المنطوقة لصالح الأطفال العاديين. كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (عادل عبد الله، وسليمان محمد، ٢٠٠٥) والتى أظهرت نتائجها أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم قصور فى بعض المهارات قبل الأكاديمية، والتى تتمثل فى (التعرف على الحروف ، والوعى والإدراك الفونولوجى للكلمات) مقارنة بالأطفال العاديين .

ويمكننا تفسير هذه النتيجة فى ضوء مظاهر النمو اللغوى للأطفال العاديين فى مرحلة رياض الأطفال، فقد اتفق العديد من الباحثين على أن هذه المرحلة تتميز بسرعة النمو اللغوى تحصيلاً وتعبيرًا وفهمًا، ومن خصائص النمو اللغوى ما يلى:

١- يتجه التعبير اللغوى فى هذه المرحلة نحو الوضوح والدقة والفهم .

٢- يتحسن النطق ويختفى الكلام الطفلى، مثل: الجمل الناقصة، والإبدال، وغيرذلك .

٣- يزداد فهم كلام الآخرين .

٤- يستطيع الطفل الإفصاح عن حاجاته وخبراته .

٥- يحاكى أصوات الحيوانات، والطيور، والظواهر الطبيعية، والأشياء المألوفة كالساعة والقطار .

٦- يعتمد الطفل على اللغة فى هذه المرحلة اعتمادًا رئيسيًا على الكلمة المسموعة لا المكتوبة .(سهير كامل، وبطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٤٥)

مما سبق يتضح لنا أن الطفل العادى يتمتع بالعديد من القدرات والمهارات اللغوية التى تساعده على أن ينمو نموًا لغويًا سويًا. فهو يستطيع أن يعبر عما بداخله من أفكار ، كما أن لديه قدرة على الاستماع والانصات والانتباه، وقدرة على التركيز والتذكر لما تعلمه . فكل هذه القدرات والعمليات المعرفية كما سبق وأن تحدثنا عنها لها علاقة وثيقة بنمو اللغة لديه .

فاللغة نظام من الرموز الصوتية يستخدمه الطفل لنقل أفكاره واحتياجاته، وباللغة يتمكن الطفل من تخزين معارفه فى الذاكرة الطويلة إلى أن يتمكن من استرجاعها وإستخدامها حيثما تقتضى عمليات التواصل ، وهذا ما يستطيع الطفل العادى أن يقوم به .

أما الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم فى مرحلة رياض الأطفال فنجده يعانى من مشكلات فى العمليات المعرفية كالتذكر، والانتباه، والتفكير التى من شأنها أن تؤثر بالتالى على النمو اللغوى لديه. فنجده يعانى من مشكلات فى اللغة الاستقبالية، وهى تتمثل فى الصعوبات التالية : اتباع التعليمات، واستيعاب معانى المفاهيم، وإدراك العلاقات، وإدراك أصوات اللغة وأيضًا يعانى من صعوبات فى اللغة التعبيرية وهى القدرة على استخدام اللغة كوسيلة للاتصال.

(بطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٨١)

خامسًا: البعد الانفعالى:

ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الانفعالى"إستخدمت الباحثة إختبار توكى وذلك كما يتضح فى جدول (١٨) كما يلى :

جدول (١٨)

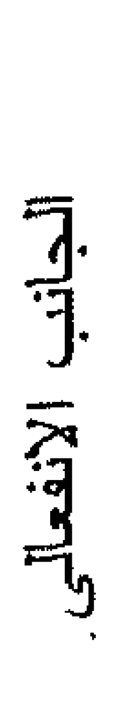
الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين

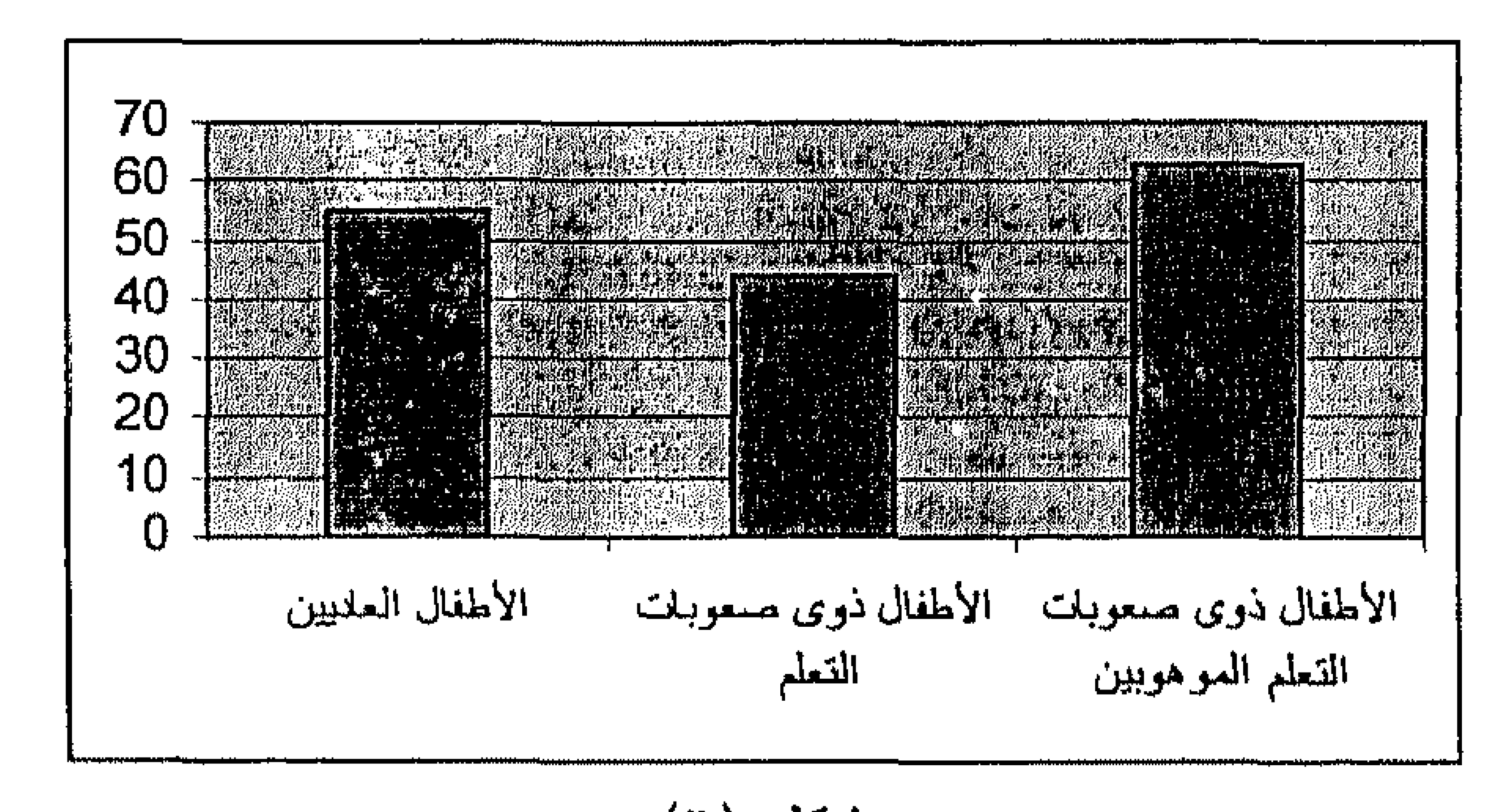
والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

بالنسبة للجانب " الانفعالى " بإستخدام إختبار توكى

المجموعات ومتوسطاتها		فروق المتوسطات		
		م١	م٢	م٣
الأطفال العاديين	م١ = ٥٤,٩	—	١٠,٨٥**	٧,٦٠*
الأطفال ذوى صعوبات التعلم	م٢ = ٤٤,٠٥		—	١٨,٤**
الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين	م٣ = ٦٢,٥			

ويوضح شكل (٦) الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث" الجانب الانفعالى".





شكل (٦)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب الانفعالى

---

* : دالة عند مستوى ٠,٠٥

** : دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج فى جدول(١٨) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الانفعالى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Willard, 1999) والتى أشارت نتائجها إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يتميزون بالفكاهة والمرح، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (حسن مصطفى، والسيد عبد الحميد ، ٢٠٠٧) والتى أظهرت نتائجها أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يتميزون بروح البشاشة وإدارة الذات مقارنة بالأطفال العاديين وذوى صعوبات التعلم .

ولكن هذه النتائج اختلفت مع ما توصلت إليه دراسة (Ellston, 1993) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم مجموعة من السمات تتمثل فى الشعور بالإخفاق، والنقد الذاتى، والعدوان، وسهولة الإحباط، وأحلام اليقظة. واختلفت مع ما توصلت إليه دراسة (Beckley, 2000) والتى أظهرت نتائجها أن هناك العديد من الصفات التى تخص الأطفال ذوى الاستثناء المزدوج، فهم غالبًا ما يكونون أكثر عرضة للإحباط، والضغط النفسى، والخوف الذى يصبح نوعًا من أنواع الدفاع، كما يميل هؤلاء الأطفال إلى العدوانية، ويسببون إزعاجًا فى حجرة النشاط مماثلاً للأطفال ذوى صعوبات التعلم، وأحياناً يظهرون انطوائية .

وترجح الباحثة هذا الاختلاف فى النتائج إلى مجموعة السمات والخصائص التى يتسم بها الطفل ذو صعوبة التعلم، والتى تؤثر على النمو الانفعالى للطفل فاجتماع الموهبة مع صعوبة التعلم قد يكون لها التأثير السلبى على سمات الطفل الانفعالية، وذلك كما أشارت نتائج الدراسات الخاصة بصعوبات التعلم السالفة الذكر، بالإضافة إلى أن سمات الطفل الانفعالية فى مرحلة الروضة لم تنضج بعد، حيث تتميز انفعالات الطفل بأنها قصيرة المدى، وكثيرة، ومتقلبة، وحادة فى شدتها ومبالغ فيها (غضب شديد – حب – كراهية – غيرة ..) ويتمركز الحب كله حول الوالدين، وتظهر الانفعالات المتمركزة حول الذات(خجل – إحساس بالذنب – ثقة – لوم ذات) ومن أبرز خصائص النمو الانفعالى فى هذه المرحلة الشعور بالقلق والخوف وما ينتاب الطفل من نوبات غضب وإحساس بالغيرة ، ومن أهم مسببات هذا القلق والخوف: الرغبة فى كشف المجهول الذى يحيط به . (سهير كامل، وبطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٤٨)

وترى الباحثة أن هذه الأسباب التى تدفع الطفل العادى أو الطفل الموهوب للقلق أو الخوف هى الرغبة فى كشف المجهول الذى يحيط به وحب الاستطلاع لديه، وسعى الطفل الدائم للبحث والفضول لديه، أما بالنسبة للطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم فإن جميع انفعالاته ناتجة عن

إحساسه بالفشل (مفهوم ذاتى سلبى، وضعف الثقة بالنفس) فهو طفل غير محبوب من أقرانه ومرفوض. فإن كانت هذه الانفعالات طبيعية للطفل العادى والطفل الموهوب، فهى تحتاج إلى مساندة وعلاج بالنسبة للطفل ذى صعوبة التعلم؛ لأنها تعتبر غير طبيعية وناتجة عن عوامل ومشكلات كثيرة محيطة بالطفل .

وبالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الانفعالى لصالح الأطفال العاديين .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (ناريمان محمد، ومحمود عوض، ١٩٩٣) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم بعض الخصائص الشخصية الانفعالية والتى تتمثل فى (الخوف، والقلق، والخجل، والإنطواء، والتردد) مقارنة بأقرانهم العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (عبد المنعم أحمد ، ١٩٩٣) بأن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم مشكلات وتدن فى الضبط الانفعالى مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (أمل محمد عبد الله ، ٢٠٠٢) والتى أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيًا فى متغير القلق، والاكتئاب، والعصابية بين مجموعة الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (أمان محمود، وسامية صابر ، ٢٠٠٤) فى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من القلق النفسى (الانفعالى – الفسيولوجى – المعرفى) مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Sharma, 2004) والتى أكدت على أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم مشكلات فى التوافق العاطفى، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Margalit & Alyagon, 2002) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم بعضهم يكون عداونيًا تجاه الآخرين بما فى ذلك الأقران والراشدون مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Kauffman, 2005) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من اضطرابات انفعالية وسلوكية مقارنة بالأطفال العاديين.

سادسًا: البعد الاجتماعى:

ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الاجتماعى " إستخدمت الباحثة إختبار توكى وذلك كما يتضح فى جدول (١٩) كما يلى :

جدول (١٩)

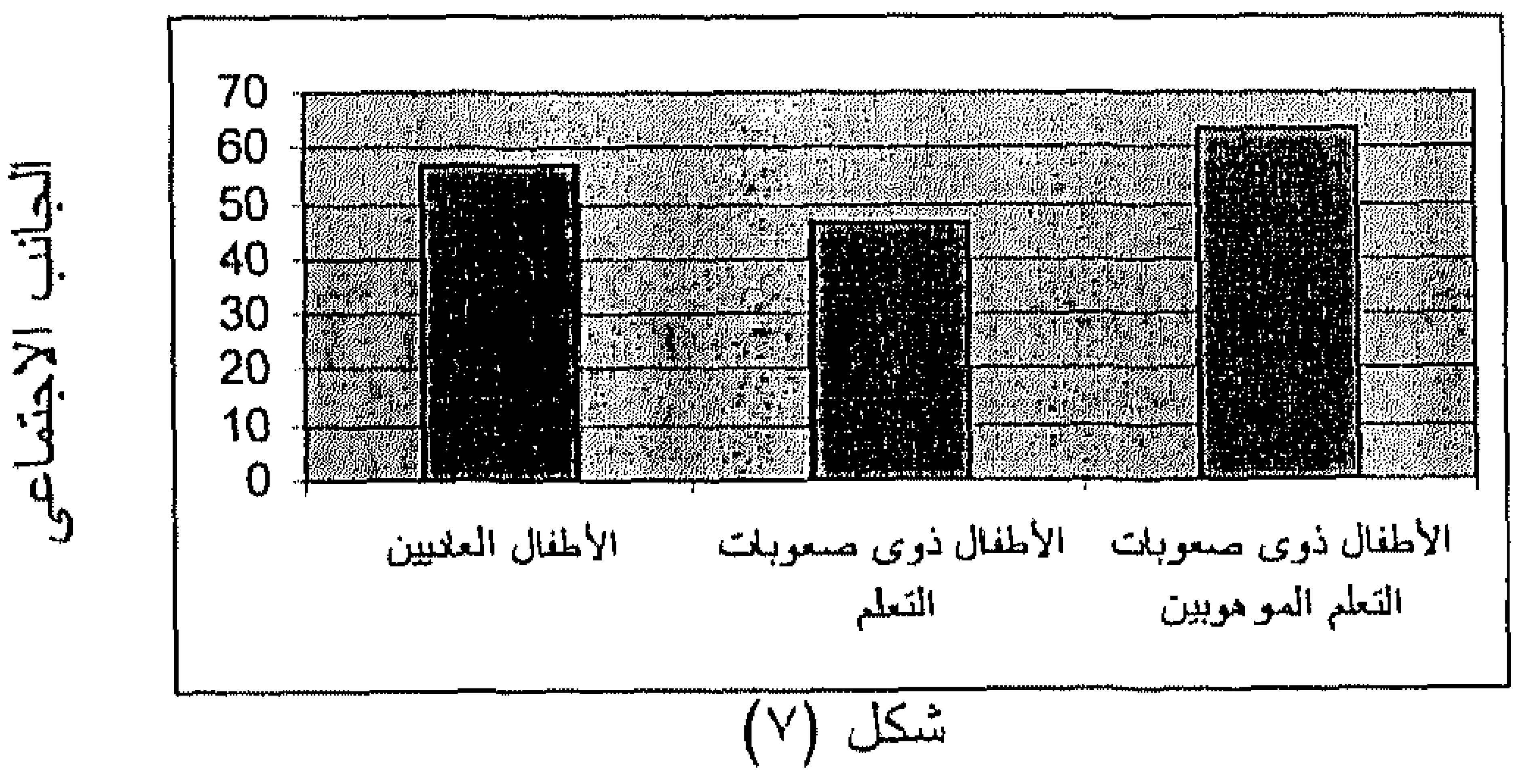
الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين

والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

بالنسبة للجانب " الاجتماعى " بإستخدام إختبار توكى

المجموعات ومتوسطاتها		فروق المتوسطات		
		م١	م٢	م٣
الأطفال العاديين	م١ = ٥٦,٩	–	١٠,٧**	٦,٧٥*
الأطفال ذوى صعوبات التعلم	م٢ = ٤٦,٢		–	١٧,٤**
الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين	م٣ = ٦٣,٦٥			

ويوضح شكل (٧) الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث" الجانب الاجتماعى".



شكل (٧)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب الاجتماعى

* : دالة عند مستوى ٠,٠٥

** : دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج فى جدول(١٩) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وكل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الاجتماعى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Ellston, 1993) والتى توصلت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين لديهم رغبة فى الاستقلال، ويتسمون بالقدرة على تنظيم صداقات وعلاقات بصورة جيدة ، كما أن لديهم مهارات جيدة فى الاتصال، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (حسن مصطفى، والسيد عبد الحميد ، ٢٠٠٧) والتى أكدت نتائجها على أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يتميزون بروح القيادة، وحسن التصرف، وإدارة الذات مقارنة بالأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم .

يمكن تفسير هذه النتائج بالنظر إلى مجموعة من العوامل التى تؤثر على النمو الاجتماعى للطفل. إن النمو الاجتماعى مرتبط بشكل وثيق بالتطور الانفعالى. فالطريقة التى ينظر بها الأطفال إلى أنفسهم ومفهوم الذات الإيجابى تسهم فى إيجاد علاقات ناجحة ومستمرة بين الأطفال، والعامل الآخر الذى يؤثر على النمو الانفعالى هو موضع الضبط، وهذا المفهوم يشير إلى معتقدات الأطفال حول درجة سيطرتهم على أفعالهم . فالأطفال ذوو موضع الضبط الداخلى يعزون نجاحاتهم وفشلهم إلى عوامل تقع ضمن سيطرتهم مثل الجهد أو الكفاية والقدرة (الأطفال الموهوبون، الأطفال العاديون). أما ذوو صعوبات التعلم فإن لديهم موضع ضبط خارجيًّا؛ ولذا يعزون نجاحاتهم وفشلهم إلى عوامل خارج نطاق تأثيرهم وفعلهم كالحظ أو المصادفة .

(بطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٨٢)

أيضًا يمكن تفسير هذه النتائج بالنظر إلى خصائص الأطفال الموهوبين، وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم. فالطفل الموهوب كما أشارت الدراسات السابقة لديه استعدادات لتكوين صداقات سوية وعلاقات اجتماعية جيدة (إلهام رشدى ، ١٩٩٧)، كما أن لديه قدرة على التكيف الشخصى والاجتماعى فهو يدرك البيئة من حوله، ويتفاعل معها، ولديه قدرة على المشاركة الاجتماعية والتعاون، وأيضًا القدرة على تحمل المسئولية ومواجهة المشكلات ، كما أنه يتميز بالاستبصار فى المواقف الاجتماعية، وتكوين صداقات والقدرة على القيادة والزعامة ، فهو يفضل رفاقه الأكبر سنًّا وهو قادر على تقبل الآخر (سناء على محمد ، ٢٠٠٠) .

أما عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم فلديهم بعض جوانب الضعف، والتى تؤثر بدورها على سماتهم الاجتماعية والتى أشارت إليها الدراسات السابقة كما يلى: أن هؤلاء الأطفال

يتسمون بالخجل فى المواقف الاجتماعية المختلفة، ويشعرون بالرفض من الآخرين والعزلة الاجتماعية (Margalit & Alyagon, 2002)، كما أنهم يفتقرون إلى اللباقة الاجتماعية فى تعاملهم مع الآخرين، فهم يعانون من بعض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية (Kauffman, 2005) & (Wong & Donahue, 2002) (Sridhar & Vaughn,2001) أيضًا فإن الأطفال ذوى صعوبات التعلم غير محبوبين ومرفوضون من قبل الأقران؛ ولذلك فإنهم لا يستطيعون تشكيل صداقات، وانخفاض التحصيل الأكاديمى لديهم يؤدى إلى انخفاض مفهوم الذات والعكس صحيح (Vauga, et al 1996)، كما أنهم أكثر قلقًا من الأطفال العاديين؛ مما يجعلهم يفشلون فى تكوين صداقات مع أقرانهم العاديين (Lowenthal, et al, 1996)كما أن العديد من الأطفال ذوى صعوبات التعلم لا يتمتعون بمستوى مرتفع من الكفاءة الاجتماعية، ومن ثم فإن أقرانهم قد يتجاهلونهم أو يرفضونهم اجتماعيًّا (Wong & Donghue, 2002)، أيضًا قد ترجع المشكلات التى يواجهونها فى مجال العلاقات الاجتماعية إلى القصور الذى يعانونه فى المهارات الاجتماعية، حيث قد لا يكون بمقدورهم أن يقوموا بقراءة المواقف الاجتماعية المختلفة لغيرهم من الأقران فى مثل عمرهم الزمنى (Petti, et al, 2003)، وما يعوقهم أيضًا على النجاح فى علاقاتهم الاجتماعية أن تقديرهم لذواتهم أقل بكثير من الأطفال العاديين. (مصطفى القمش ، ٢٠٠٦) & (Xing, 2006) .

ويفسر ذلك فى ضوء ما سبق حيث إن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من جوانب الضعف، ولديهم مشكلات تؤثر على السمات الاجتماعية لديهم، بالإضافة إلى ما يعانونه من القلق والاكتئاب، فقد يبدو عليهم الحزن والإحباط وفقدان الأمل. جميع هذه السمات الانفعالية مرتبطة بسماته الاجتماعية فبينهم علاقة إرتباطية، وقد ترجع تلك المشكلات إلى الفشل الاجتماعى والعكس، ولقد لاحظت الباحثة ذلك أثناء التطبيق العملى للدراسة الميدانية .

فالطفل ذو صعوبة التعلم يفضل الانسحاب من الموقف الذى هو فيه؛ ليتجنب الوقوع فى المشاكل التى قد تسبب له الضيق والإحباط فيفضل عدم مواجهتها والوقوف أمامها وجهًا لوجه، ويسلك الطفل هذا الاتجاه السلبى تفاديًا لما قد يناله من إحباط جراء فشله فى مواجهة المشكلة؛ ولذا يصبح اتجاهه بالنسبة للتعلم اتجاهًا سلبيًّا كذلك، فقد يلحقه الفشل وهو على مستوى عال من الذكاء . (محمد عبد الرحيم عدس ، ٢٠٠٢ : ١٥١) .

إن ما يعانيه الأطفال بسبب ما عندهم من إحباط وما يتعرضون له من فشل هو معاناة حقيقية، ولها آثارها الواسعة على نمو الشخصية ككل، وإذا لم يجدوا المساعدة اللازمة للخروج

بهم من هذا المأزق الذى هم فيه فسوف يصبحون أسرى لهذه المعاناة وربما أصبحت فيما بعد الأساس الذى يشكل سلوكهم فى الحاضر والمستقبل .

وبسبب إحساس الطفل ذى صعوبة التعلم بعدم الأمان، فنجده غير قادر على الاتصال والتفاعل مع العالم المحيط به بشكل ناجح كما يفعل غيره من الأطفال، وبهذا تتأخر عملية انفصاله عن والديه، وقد لا يعتمد على نفسه نتيجة الإحباطات المتكررة؛ ونتيجة لذلك فقد يفضل الطفل الجلوس فى البيت عن الذهاب إلى الروضة، ويفضل الابتعاد عن الأطفال أو اللعب معهم إذا ما أكره على الذهاب . (نادية جميل ، ٢٠٠٢ : ٣٧ – ٣٨) .

ولقد لاحظت الباحثة أثناء الحديث مع آباء الأطفال ذوى صعوبات التعلم أن هناك صراعًا دائمًا بين الوالدين لتحديد كم الحرية التى يجب أن تُتاح لأطفالهم فإن آباء هؤلاء الأطفال يميلون لتقديم الحماية الزائدة لأطفالهم ذوى صعوبات التعلم؛ مما ينعكس أثره على النمو الاجتماعى السوى للطفل، فبدلاً من أن يقدموا التشجيع على الاستقلال والقدرة على الاتصال مع الآخرين نجدهم يحلون لهم كل المشاكل التى تعترضهم دون أن يتركوا للطفل فرصة المحاولة أو التعبير عن رأيه فى هذه المشاكل أو المواقف التى يمر بها .

بالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الاجتماعى لصالح الأطفال العاديين .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (عبد المنعم أحمد ، ١٩٩٣) والتى أشارت نتائجها إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من تدنى المهارات الاجتماعية المتمثلة فى (المبادرة، والتعاون، والعلاقة مع الأقران)، كما اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Sridhar & Vaughn, 2001) & (Zhu, et al, 2000) والتى أظهرت نتائج دراستهما أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم مشاكل فى تكوين صداقات وعلاقات والحفاظ عليها، كما أنهم يواجهون مشكلات فى مسايرة الآخرين مقارنة بالأطفال العاديين. كما اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة (Mckinney, 2001) والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم حققوا سمات اجتماعية أقل من الأطفال العاديين، كما اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Guoliang, & YongLi, 2004) & (Sharma, 2004) والتى أشارت نتائجهما إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من مشكلات فى التوافق الاجتماعى والقدرة على المشاركة والتعاون مقارنة بالأطفال العاديين .

سابعًا: البعد الخلقى:

ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث " الجانب الخلقـــى " إستخدمت الباحثة إختبار توكى وذلك كما يتضح فى جدول (٢٠) كما يلى :

جدول (٢٠)

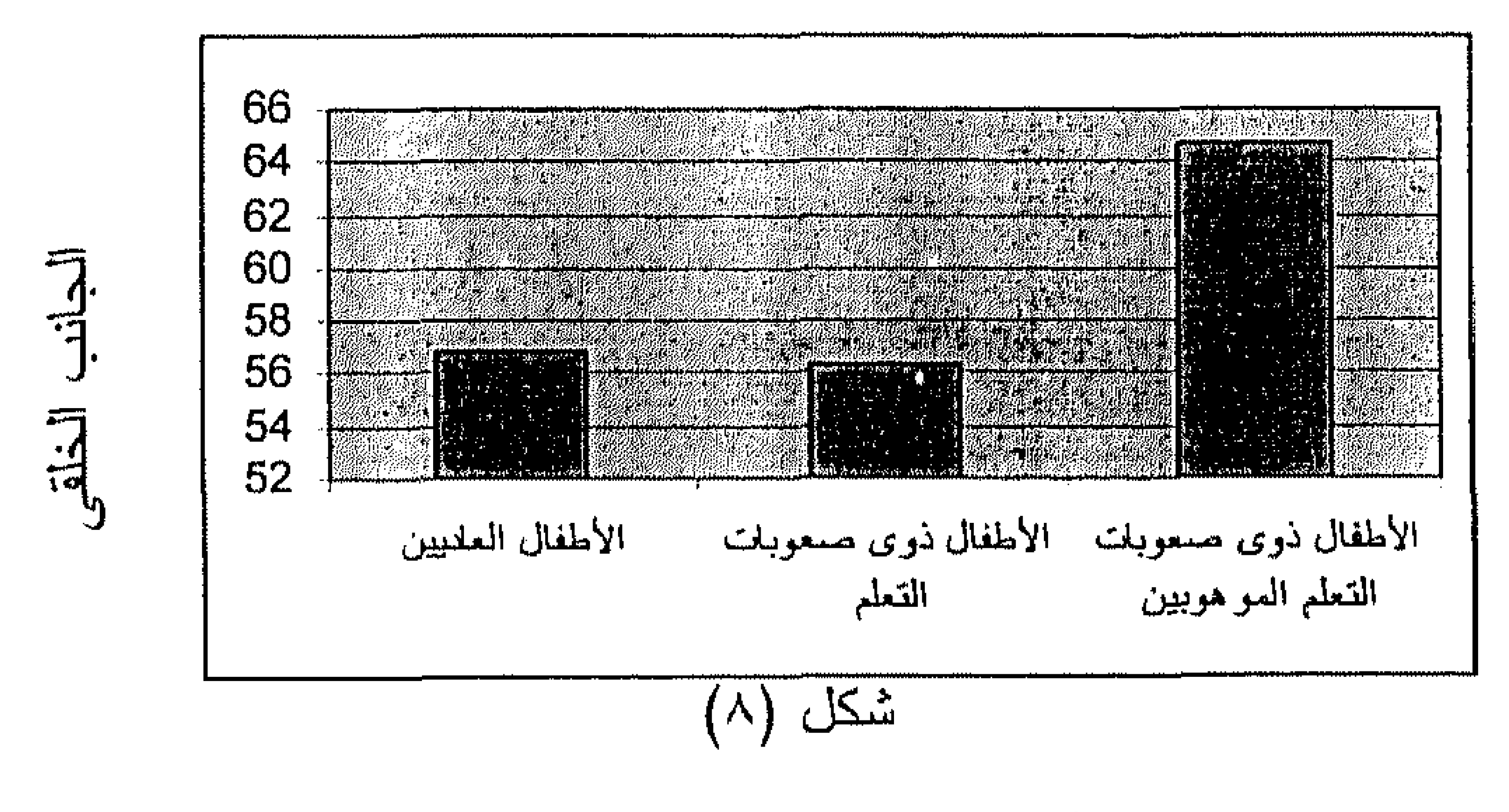
الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة من الأطفال العاديين

والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين

بالنسبة للجانب " الخلقى " بإستخدام إختبار توكى

المجموعات ومتوسطاتها		فروق المتوسطـــــات		
		م١	م٢	م٣
الأطفال العاديين	م١ = ٥٦,٨	–	٠,٥	٧,٨٥ **
الأطفال ذوى صعوبات التعلم	م٢ = ٥٦,٣		–	٨,٣٥ **
الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين	م٣ = ٦٤,٦٥			

ويوضح شكل (٨) الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة الأطفـــال العـــاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيـــث" الجانـــب الخلقى".



شكل (٨)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين من حيث الجانب الخلقى

---

* : دالة عند مستوى ٠,٠٥

** : دالة عند مستوى ٠,٠١

تشير النتائج فى جدول(٢٠) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وكل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الخلقى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات منها أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين يتمسون ببعض السلوكيات كالإهمال، وعدم أداء المهام المطلوبة منهم (Ellston, 1993) & (Beckley, 2000) ، كما أنهم يتسمون بسوء التنظيم (Willard, 1999) مثلهم مثل الأطفال ذوى صعوبات التعلم (Silverman, 1996) .

وترجع الباحثة هذا الأختلاف بين النتائج، ووجود الفروق فى بعد النمو الأخلاقى بين المجموعات الثلاث إلى أن الشعور الأخلاقى لا يولد مع الطفل بل إنه يتشكل نتيجة إمتصاص الطفل للمعايير الأخلاقية والاجتماعية وتكيفه معها، فالطفل فى المراحل الأولى من حياته يخضع لتأثيرات الوسط العائلى، ويتشرب المبادئ أو العادات المحيطة به، ويصبح مفهوم الخير والشر مرتبطًا بالقيم والعادات العائلية التى تدخلت فى سلوكه .

على سبيل المثال : الأم التى تقول لابنها: لا تكذب مجرد كلمة تقولها، ولكنها تفعل عكس ذلك عندما يسمعها تكذب على والده أو على الجيران فى بعض المواقف التى تمر بها ، وكما ذكرنا من قبل أن الطفل فى هذه المرحلة هنا يتعلم السلوك الذى يراه أمامه ويقلده .

فهناك مراحل زمنية يتطور خلالها الشعور الأخلاقى عند الطفل فهو فى البداية شعور غامض مغلف بالأنوية حتى حدود سن السابعة أو الثامنة . فالشعور الأخلاقى يعتبر بمثابة قوى رادعة يفرضها الأهل أو الكبار على الطفل، وهو يأتى من الخارج وقائم على مبدأ الثواب والعقاب، فالطفل لا يسرق؛ ليس لأنه يعتبر ذلك عملاً مشينًا بل إنه لا يسرق خوفًا من العقاب الذى يفرضه الأهل، ومن ثم يصبح الشعور الأخلاقى داخليًا، ويصبح الطفل قادرًا على تحليل الموقف . (مريم داود ، ٢٠٠٨ : ١١) .

بالنسبة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى بعد الجانب الخلقى لصالح الأطفال العاديين .

وترجع الباحثة ذلك أيضًا الى وجود صعوبات التعلم لدى هؤلاء الأطفال التى تؤثر على ظهور العديد من الخصائص الخلقية السالبة، واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كوفمان، والتى أشارت إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يسلكون سلوكيات مضادة للمجتمع، وهذه السلوكيات تظهر علانية كالعدوان ونوبات الغضب، والعناد أو الفوضى، وسلوكيات خفية

مضادة للمجتمع كالكذب والسرقة، وتتضمن كل المشكلات السلوكية عدم الامتثال الذى يتمثل عادة فى عدم طاعة الكبار أو التوافق مع المتطلبات الاجتماعية العادية؛ مما يجعلهم يفشلون اجتماعيًّا.(Kauffman, 2005).

وهكذا يتضح من نتائج الفرض الأول ما يلى:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى أبعاد النمو الجسمى الحركى، والنمو الحسى، والنمو العقلى المعرفى، والنمو اللغوى، والنمو الانفعالى، والنمو الاجتماعى، و النمو الخلقى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

عرض ومناقشة نتائج التحقق من الفرض الثانى :

ينص الفرض الثانى على ما يلى :

" يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية "

ولإختبار صحة هذا الفرض إستخدمت الباحثة تحليل الإنحدار المتعدد بطريقة " Stepwise " ،حيث يتميز هذا الأسلوب بامكانية ادراج المتغيرات المستقلة فى عدة خطوات، ويلخص جدول (٢١) نتائج تحليل الإنحدار المتعدد للتنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

جدول (٢١)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء سماتهم الشخصية باستخدام معامل الانحدار المتعدد بطريقة " Stepwise "

م	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار B	الخطأ المعيارى لـ B	معامل الانحدار المعيارى B بيتا	ت	ف	الأرتباط المتعدد	مربع الأرتباط المتعدد	المقدار الثابت
١	الخصائص الحركية	٠,٦١	٠,٣٧	٠,٣٦	١,٦٧	٢,٧٨	٠,٢٨	٠,٠٨	١٣١,٩٣
٢	الخصائص الحركية	٠,٦٦	٠,٤٩	٠,٣٩	١,٣٥	١,٣٢	٠,٣٦٨	٠,١٧	١٢٧,٨٢٤
	الخصائص الحسية	٠,١	٠,٧٣	٠,٠٤	٠,١٤				
٣	الخصائص الحركية	٠,٧	٠,٥	٠,٤١	١,٣٧	٠,٩١	٠,٤٥	٠,٢٩	١٤٢,٦٦
	الخصائص الحسية	٠,٢٨	٠,٨٥	٠,١١	٠,٣٣				
	الخصائص العقلية	٠,٣٨	٠,٨٤	٠,١٢	٠,٤٥				
٤	الخصائص الحركية	١,٠١	٠,٥٦	٠,٥٩	١,٧٧	١,٠٤	٠,٥٢	٠,٤٢	٨٦,٨٩٢
	الخصائص الحسية	٠,٦٤	٠,٨٩	٠,٢٥	٠,٧٢				
	الخصائص العقلية	٠,٢٢	٠,٨٤	٠,٠٧	٠,٢٦				
	الخصائص اللغوية	٠,٥٦	٠,٥٦	٠,٣١	١,١٧				
٥	الخصائص الحركية	١,٣١	٠,٥٦	٠,٧٧	٢,٣١	١,٤٨	٠,٥٨٨	٠,٥٧	٨١,٣٨
	الخصائص الحسية	١,٢	٠,٩١	٠,٤٧	١,٣١				
	الخصائص العقلية	٠,٧	٠,٨٤	٠,٢٢	٠,٨٢				
	الخصائص اللغوية	٠,٥٨	٠,٥٣	٠,٢٨	١,١				
	الخصائص الأنفعالية	٠,٥١	٠,٣	٠,٤	١,٦٥				
٦	الخصائص الحركية	١,٧٣	٠,٥٣	١,٠٢	٣,٢٦	٢,٤٦	٠,٧٢٩	٠,٧٣	٧٤,٦٥١
	الخصائص الحسية	٢,١٣	٠,٩	٠,٨٣	٢,٣٦				
	الخصائص العقلية	١,١٤	٠,٧٧	٠,٣٦	١,٤٨				
	الخصائص اللغوية	٠,٩٨	٠,٤٩	٠,٤٦	١,٩٦				
	الخصائص الأنفعالية	٠,٢٣	٠,٢٩	٠,١٨	٠,٧٩				
	الخصائص الأجتماعية	٠,٨٩	٠,٣٩	٠,٥٧	٢,٢٧				
٧	الخصائص الحركية	٢,٠٩	٠,٤١	١,٢٣	٥,٠٣	٥,٢٨	٠,٨٦٩	٠,٩١	٦٠,٢٨٦
	الخصائص الحسية	٢,٦٨	٠,٦٩	١,٠٥	٣,٨٣				
	الخصائص العقلية	١,٢٦	٠,٥٨	٠,٤	٢,١٨				
	الخصائص اللغوية	٠,٧٤	٠,٣٨	٠,٣٥	١,٩٤				
	الخصائص الأنفعالية	٠,٣٦	٠,٢٢	٠,٢٨	١,٥٨				
	الخصائص الأجتماعية	١,٧٩	٠,٤	١,١٥	٤,٥٤				
	لخصائص الخلقية	٠,٩١	٠,٢٧	٠,٧٧	٣,٣				

يتضح من جدول (٢١) أن الخصائص الخلقية أكثر المتغيرات تأثيرًا فى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين حيث تساهم بنسبة ١٨% ، يليها الخصائص الاجتماعية وتساهم بنسبة ١٦% ، يليها الخصائص الانفعالية وتساهم بنسبة ١٥% ، يليها الخصائص اللغوية وتساهم بنسبة ١٣% ، يليها الخصائص العقلية وتساهم بنسبة ١٢% ، يليها الخصائص الحسية وتساهم بنسبة ٩% ، ثم الخصائص الجسمية والحركية وتساهم بنسبة ٨% .

أولاً : البعد الخلقى:

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة معامل الأنحدار للخصائص الخلقية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ذات قيمة موجبة حيث تساهم بنسبة ١٨%:

ترجع الباحثة السبب وراء هذه النتيجة إلى وجود الموهبة. فالأطفال الموهوبون يتسمون بالعديد من الصفات الأخلاقية، منها أنهم يهتمون بالعدالة والإنصاف، وهذا ما توصلت إليه دراسة (Rogers & Silverman, 2005).

كما أنهم عادة ما يكونون أقرب إلى الشخصية المثالية أو الشخصية التى تبحث دائمًا عن الكمال فى كل شيء فى أخلاقها وعلاقاتها بالمحيطين بها، وأيضًا فى الجوانب المعرفية فهم يتطلعون دائمًا إلى الوصول إلى أفضل شيء، وبالتالى فهم يحرصون على أن يظهروا بالشكل اللائق ، وأن ينالوا رضا وإعجاب المحيطين بهم من أقرانهم أو من الكبار .

ويشير فرويد إلى نمو الأنا الأعلى فى مرحلة الطفولة المبكرة، كما أن الطفل فى هذه المرحلة لا يعى المفاهيم المجردة للصواب والخطأ؛ ولذا يتضح فى تربية الأطفال أن يتم اكتسابه القيم والمعايير من خلال الفعل، وليس من خلال القول .

(سهير كامل ، وبطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٤١)

ثانيًا : البعد الاجتماعى:

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة معامل الأنحدار للخصائص الاجتماعية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ذات قيمة موجبة حيث تساهم بنسبة ١٦%:

حيث لاحظت الباحثة أثناء التطبيق العملى أن وجود الموهبة لدى الطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب جعلت للطفل مكانة اجتماعية. فهم أطفال لديهم القدرة على القيادة وجذب الأطفال الآخرين من حولهم فهم أطفال محبوبون، ويحصلون على قدر كبير من التقييمات الإيجابية، والقليل من التقييمات السلبية، ويرغب أقرانهم فى التعامل معهم، وذلك كما سبق أن أشارت

الباحثة إلى أن هؤلاء الأطفال ذوو صعوبات تعلم بسيطة؛ ولذلك فإن الموهبة تطغى على الصعوبة .

وعلى الجانب الآخر إذا نظرنا إلى الأطفال ذوى صعوبات التعلم فهم أطفال مهملون ويحصلون على القليل من الاهتمام والتقييم الإيجابى أو السلبى، وغير قادرين على القيادة أو المبادأة. ولذلك فالطفل فى هذه المرحلة (مرحلة الروضة) يحتاج إلى دعم وتعزيز وتشجيع من قبل الأسرة؛ لكى ينشأ تنشئة اجتماعية سليمة، وفى هذا الصدد يرى أريكسون أن مرحلة الطفولة المبكرة تعتبرمرحلة المبادرة مقابل الشعور بالذنب، فالوالدة الجيدة هى التى تمكن الطفل من عمل ما بإرادته واختياره دون إحساسه بالذنب، ولا يصل الطفل لهذه المرحلة ما لم يتم حل أزمة الثقة فى مقابل عدم الثقة . فالأم الجيدة المشبعة هى القادرة على توفير إحساس بالألفة للطفل وبالاتساق والاستمرارية وبتماثل الخبرة، حيث يتعلم الطفل الثقة فى ذاته وفى العالم الخارجى. فإذا اجتاز الطفل ذلك بنجاح قابلته أزمة الاستقلال مقابل الخجل. فالطفل الواثق من ذاته مهيئ لاكتساب الاستقلالية، وإذا نجح الطفل فى ذلك أصبح مهيئًا للدخول فى أزمة المبادرة مقابل الشعور بالذنب ، ويمكن للوالدين مساعدة الطفل لحل هذه الأزمة من خلال تقدير أفكاره وخبراته ومبادراته . (سهير كامل ، بطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٣٧) .

ولذلك ترى الباحثة أنه إذا وفر الوالدان أو من يقوم على تربية الطفل فى هذه المرحلة مزيدًا من الحركة بحيث يسأل ويستكشف ما حوله دون كبت لمبادرته، كان نموه الاجتماعى يسير فى الاتجاه السليم بما يتضمنه من علاقات، وتفاعل، ومصادقة، ومشاركة اجتماعية، وتعاون مع الآخرين أو مع جماعة الرفاق .

ثالثًا : البعد الانفعالى:

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة معامل الأنحدار للخصائص الانفعالية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ذات قيمة موجبة حيث تساهم بنسبة ١٥%:

ترجع الباحثة ذلك الى وجود الموهبة، فلقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الطفل الموهوب يتمتع بالعديد من السمات الانفعالية الإيجابية، والتى تمثلت فيما يلى :

١- يتميز الطفل الموهوب بالنضج الانفعالى. فانفعالاته أكثر ثباتًا، بالإضافة الى الشعور بالأمن والطمأنينة، والنقد الذاتى، والقدرة على التحكم وضبط الانفعالات، والاستقلال الذاتى، والثقة بالنفس، والمخاطرة، وروح الدعابة والمرح، وعدم التردد، وتكوين إتجاهات إيجابية نحو الأقران، كما أنه أقل نزوعًا إلى المباهاة.(سناء على ، ٢٠٠٠)

٢- أن الأطفال الموهوبين يشتركون فى أربع سمات انفعالية تتمثل فى شدة الانفعال، والمستويات العالية من الحساسية، والإرادة القوية، والميل نحو الانطواء الذاتى .

(Bickley, 2001)

وترجع الباحثة النضج الانفعالى والثقة بالنفس، وجميع هذه السمات الانفعالية الإيجابية التى يتميز بها الطفل ذو صعوبة التعلم الموهوب إلى مفهومه الإيجابى عن نفسه، والذى يكون نتيجة دعم الأسرة والمعلمة له وخبرات النجاح التى يمر بها دائمًا وإحساسه بأنه محبوب ومركز الاهتمام دائمًا .

وإذا نظرنا إلى خصائص النمو الانفعالى لطفل الروضة نجد أنه فى هذه الفترة ينشأ عند الطفل مفهوم ذاته، وكذلك الإحساس بالذات وإدراكها .

فنجد الطفل يحمل فكرة إيجابية أو سلبية عن ذاته؛ مما ينعكس على تقديره أو عدم تقديره لهذه الذات، وتكمن أهمية مفهوم الذات فى أن الطفل يتصرف فى الغالب وفقًا لهذا المفهوم، وليس لقدراته الواقعية . (سهير كامل، وبطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٣٩)

ولذلك ترى الباحثة أن الطفل الموهوب ذو صعوبة التعلم يكون مفهوم ذات إيجابيًا عن نفسه نتيجة لما يسمعه، وما يقال عنه من المحيطين به سواء الأسرة أو فى الروضة من الأقران أو المعلمة. أما الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم فهو دائمًا يسمع من الكبار حوله، فمثلاً الأم التى تشكو منه أمام الآخرين وتقول (ابنى خجول، وعدوانى، مش بيحب يلعب مع حد مش عارفه.. أعمل فيه إيه ؟ مش شاطر زى ابن عمه) وهكذا ..

فالطفل يرى نفسه ويتعرف عليها من خلال انطباعات الناس عنه وما يقولونه عنه، ويعمم مفهوم الذات. فلو قيل له: أنت سيىء وثبت ذلك فسوف يعمم ذلك على جميع المواقف، وهذا يحدث مع الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم .

فالأطفال ذوو صعوبات التعلم قد يعانون من عدم الشعور التام بالأمان، إلى جانب أن تعرضهم للإحباطات المتعددة يقلل من قدرة العالم الخارجى على جذبهم .

(نادية جميل ، ٢٠٠٢ : ٣٧)

رابعًا : البعد اللغوى:

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة معامل الأنحدار للخصائص اللغوية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ذات قيمة موجبة حيث تساهم بنسبة ١٣%:

وترجع الباحثة ذلك إلى وجود الموهبة. فالأطفال الموهوبون يتمتعون بسمات وخصائص لغوية تفوق أقرانهم العاديين أو ذوى صعوبات التعلم، وتشير نتائج الدراسات التالية إلى هذه الخصائص كما يلى :

١- أن الأطفال الموهوبين لديهم قدرة على تعلم الكلام والتقليد والمجادلة أسرع من نظرائهم . (Robert, 1992).

٢- ويتميز الأطفال الموهوبون بأن لديهم حصيلة لغوية واسعة، ومهارة فى الحوار والمناقشة وكثرة الأسئلة.(Silverman, 1996),(Rogers& Silverman, 2005)

٣- كما أنهم يتمتعون بقدرة لفظية عالية، ومحصول لغوى كبير، وقدرة على استخدام اللغة وفهمها وتفسيرها . (سناء على محمد ، ٢٠٠٠) .

٤- ويشترك الأطفال الموهوبون فى القدرة العالية على التعبير اللفظى (Bickley, 2001) .

وترى الباحثة أن هذه الخصائص والسمات اللغوية التى يتميز بها الطفل الموهوب هى قدرات نستطيع أن نقول عنها: إنها ناتجة عن عامل الوراثة والذى يتم تدعيمه من خلال الأسرة والروضة والعالم المحيط بالطفل .

وهناك وجهات نظر مختلفة تفسر النمو اللغوى :

فاللغة مظهر من مظاهر النمو العقلى كما يرى بياجيه فإن كلمات الأطفال الأولى هى كلمات تتمركز حول الذات، ويتأثر الانتقال من الكلام المتمركز حول الذات إلى الكلام الجماعى بعاملين: هما إلغاء المركزية والتفاعل مع الأقران، والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية، وكلما زاد النمو العقلى للطفل نجد أن فهمه للكلمات يزداد، وبالتالى تزداد قدرته على الكلام. أما بالنسبة للنظرية الاجتماعية المعرفية لفيجوتسكى فلقد أشار إلى أن العوامل المعرفية والنضج لا تؤثر فقط فى اكتساب اللغة، ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن أن تؤثر بدورها على تنمية المهارات المعرفية والاجتماعية، فاللغة بالنسبة له تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التى ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له(سهير كامل، وبطرس حافظ ، ٢٠٠٨ : ٢٩).

وترى الباحثة مما سبق أن هناك عوامل كثيرة متداخلة تؤثر على النمو اللغوى للطفل، والتى بشأنها تحدث الفروق الفردية بين الأطفال كالفروق التى نراها بالطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب عن الطفل العادى أو الطفل ذى صعوبة التعلم. فالعوامل البيئية كاختلاط الطفل بالكبار ووسائل الإعلام المقدمة للطفل، ومدى سماح الآباء لطفلهما أن يعبر عما بداخله، وأن يسأل، وأن تُعطى له إجابات تثيره أكثر أن يتكلم ويتحاور ويتواصل، فالطفل يتعلم اللغة أيضًا من خلال التقليد والتعزيز، كما أن البناء الموروث الذى يولد به الطفل له تأثير كبير على نموه اللغوى، هذا بالإضافة إلى قدرات الطفل العقلية وعامل النضج الذى يكتسبه من خلال الخبرات المختلفة التى يمر بها .

خامساً : البعد العقلى المعرفى:

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة معامل الأنحدار للخصائص العقلية المعرفية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ذات قيمة موجبة حيث تساهم بنسبة ١٢%:

وترجع الباحثة ذلك الى وجود الموهبة التى تؤثر على ظهور العديد من السمات العقلية والتى سبق أن تحدثت الباحثة عنها أثناء تفسير نتائج الفرض الأول.

أن النمو العقلى للطفل الموهوب يجعل الطفل فى حالة نشاط عقلى دائم، فهو يحاول كشف العالم من حوله؛ لذلك نجده شغوفًا بتوجيه الأسئلة الدائمة عن كل شيء حوله. ولذلك نجد أن الطفل الذى حصل على إجابات كثيرة لهذه الأسئلة من والديه يكون لها أهمية كبيرة لا من حيث النمو المعرفى فقط، بل أيضًا من حيث كل جوانب نمو الشخصية .

ولذلك فالطفل الموهوب يمتلك مجموعة من القدرات العقلية التى تمكنه من أن يتذكر ويفكر ويتخيل وينتبه، أما بالنسبة للطفل ذى صعوبة التعلم فإنه يعانى من صعوبات فى هذه العمليات المعرفية، والتى تؤثر بطبيعة الحال على نموه العقلى المعرفى ، كما أن السمات الاجتماعية والانفعالية السالبة التى تظهر لدى الطفل ذو صعوبة التعلم،لا شك أنها تؤثر على جانب النمو العقلى، فنجده يعانى من ضعف فى مفهوم الذات، وتقدير الذات، وإنخفاض الدافعية، كما أن الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس تعتبر من العوامل المؤثرة فى نموه المعرفى، حيث إن هذه السمات سوف تؤثر على دافعيته لأن يفكر فيسأل، أو أن يعطى لنفسه الفرصة لكى يتعلم فنجده شارد الذهن، وبالتالى لا يستطيع أن يتذكر ما تعلمه فتضعف ثقته بنفسه أكثر وتضطرب علاقته بالمحيطين به، ويتكون لديه صورة سالبة عن الذات، وبالتالى تكرار الفشل فى الكثير من المواقف والميل للاعتماد على الآخرين، فلا يعطى لنفسه الفرصة لكى يفكر، وإنما يطلب

مساعدة المحيطين به دائمًا. فخبرات الفشل التى يمر بها الطفل ذو صعوبة التعلم تُظهر لديه إحساسًا بالعجز والقلق، والتوتر، والخجل، والانطواء، الأمر الذى يقتل فيه حب الاستطلاع الفطرى الذى يتميز به الطفل الموهوب فى هذه المرحلة .

سادسًا : البعد الحسى:

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة معامل الأنحدار للخصائص الحسية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ذات قيمة موجبة حيث تساهم بنسبة ٩%:

ترجع الباحثة ذلك الى وجود الموهبة، فلقد توصلت دراسة (Silverman, 1996) إلى أن الأطفال الموهوبين لديهم دقة فى السمع، وملاحظة بارعة مقارنة بالأطفال العاديين، وتوصلت دراسة (سناء على ، ٢٠٠٠) إلى أن الأطفال الموهوبين يتميزون بسهولة الإدراك، وحدة البصر، والدقة العالية فى الملاحظة، ولديهم تقدير جمالى رفيع وتذوق فنى، كما أن لديهم قدرة فائقة فى التعرف على الأصوات والإحساس بالألوان وتوافقها، وأيضًا يتمتعون بذاكرة سمعية هائلة مقارنة بالأطفال العاديين، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Rogers & Silverman, 2005) والتى أشارت إلى أن الأطفال الموهوبين يتميزون بقوة الملاحظة والحساسية الزائدة . وأيضًا اتفقت النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (عادل عبد الله ، ٢٠٠٤) والتى أشارت إلى أن الأطفال الموهوبين لديهم مستوى مرتفع فى التعبير الخيالى فى موضوعات مختلفة كالموسيقى أو الفن أو الرقص أو الدراما .

فإذا نظرنا إلى خصائص النمو الحسى لأطفال الروضة العاديين نجد الطفل فى هذه المرحلة لديه متعة فى استخدام حواسه فهو شغوف يرى، ويتذوق، ويشم ويفحص، ويكتشف الأشياء ليتعرف على العالم الخارجى، فيتميز الطفل بطول النظر، ويعتمد فى إدراكه على ألوان الأشياء أكثر من أشكالها، كما أنه يستطيع أن يميز الدرجات المختلفة للأصوات المتباينة، وأيضًا يزداد إقباله على الأشياء الحلوة، وبجانب حاسة التذوق يمكنه التمييز بين الروائح الجميلة والكريهة، أما عن الحساسية الجلدية فيتكيف الطفل تكيفًا سريعًا لفرق الحرارة(سهير كامل، ٢٠٠٦: ٦٦).

كل هذه الخصائص التى يتميز بها الطفل العادى نجدها تفوق أكثر وتتميز أكثر لدى الطفل الموهوب، وخاصة إذا توافر للطفل الموهوب البيئة المثيرة المحفزة التى تتناسب مع مواهبه، وتقدم لها المزيد لرعايتها وتنميتها.

سابعًا : البعد الجسمى والحركى:

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة معامل الأنحدار للخصائص الجسمية والحركية للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ذات قيمة موجبه حيث تساهم بنسبة ٨%:

يمكن تفسير ذلك بالنظر إلى خصائص النمو الجسمى الحركى للأطفال العاديين فى مرحلة الروضة. ففى هذه المرحلة نجد الطفل يسيطر سيطرة كاملة على مهارة المشى ويجرى ويقفز ويتسلق، وفى نهاية المرحلة تكتمل قدرة الطفل على استخدام عضلاته الكبيرة فى القفز والجرى والتسلق، وقدرته على الوثب العريض بثبات ، وقدرته على قذف الكرة ومسكها بسهولة، كما يستطيع الاحتفاظ بتوازن جسمه عند السير على الخط المستقيم. وتظهر قدرته على الوقوف بثبات على رءوس أصابعه، ويتمكن من مسك القلم والفرشاة بطريقة سليمة، كما تظهر مهارته فى استخدام المقص فى قص الأوراق وطيها وتثبيتها، بجانب مهارته فى استعمال أنامله فى الرسم والتلوين والتشكيل . (سهير كامل ، ٢٠٠٦ : ٦٤ – ٦٥)

وينطبق ما سبق على أطفال الروضة الموهوبين ، والعاديين الذين تتحقق معهم تلك المعادلة : النضج + الرعاية = التطور (النمو). فلابد للنضج مع الرعاية حتى يتحقق التطور. والتطور بدوره يعين النضج على أن ينتج طرازًا جديدًا يتطلب أيضًا مزيدًا من الرعاية للنهوض بمستوى التطور.

وهكذا يتضح من نتائج الفرض الثانى ما يلى:

- يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

مناقشة عامة :

إن جوانب النمو السابقة الذكر لا تنفصل عن بعضها البعض ، بل ترتبط ببعضها ، وتشكل فى مجملها الشخصية الإنسانية فلا يمكن فصل أحد هذه الجوانب عن هذا الكل (الشخصية) إلا بغرض الدراسة فقط، وهذا يعنى أن نعمل على تنشئة الطفل تنشئة متكاملة تحقق نموًا شاملاً فى جوانب الشخصية ككل : الجسمية، والحسية، والعقلية، واللغوية، والانفعالية، والاجتماعية، والخلقية.

وهناك عوامل رئيسية تسهم فى بناء الشخصية فكل من الوراثـة، والنـضج، والأسـرة، وأسلوب التنشئة الاجتماعية خلال مرحلة الطفولة كلها عوامل رئيسية تسهم فى توجيه الـسلوك وجهته المعنية، وتحدد عددًا من سمات الشخصية، وهذه السمات تبقى ثابتة نسبيًّا وتـستمر مـع الأطفال إلى سنوات عديدة مقبلة فى حياتهم .

وفيما يلى عرض لتلك العناصر أو العوامل التى تؤثر وتعطى إختلافًا وتشابهًا لتلك السمات بين مجموعة من الأطفال دون غيرهم .

١ - الوراثة وسمات الشخصية :

يحسن البدء بقدرات الطفل وقابليته الخاصة التى منحته إياها الوراثة، وكذلك بكل العوامل التى أثرت عليه قبل عملية الولادة، فلا يمكننا أن نغفل أهمية الجوانب البيولوجية فـى دراسـة الشخصية .

فالوراثة تؤثر على شخصية الطفل من الناحية الجسمية كالطول، ولـون العينـين، ولـون الجلد ، وهناك بعض الأمراض الوراثية التى ترتبط بالجنس مثل عمى الألـوان والهيموفيليـا ، وهناك أمراض وراثية تسبب التخلف العقلى . (مدحت أبو النصر ، ٢٠٠٥ : ٦٢) .

والتكوين الجسمى للطفل يؤثر فى شخصيته وله دور كبير فى علاقاته الاجتماعية ونظرته لذاته، وهو مرتبط ومهم للنمو العقلى فالعقل السليم فى الجسم السليم، كما أنه يؤثر فـى النمـو الانفعالى، كما أن مفهوم الذات عند الطفل يرتبط بشعوره نحو نموه الجسمى، ويلعـب الطـول وقوة الجسم دورًا إيجابيًّا فى شخصية الطفل، ذلك أن الأطفال الأطول والأقوى جـسمًا يلاقـون قبولاً أكثر ممن هم أقصر منهم أو أقل قوة، وهم أكثر توافقًا اجتماعيًّا منهم. فى حـين نجـد أن قصار القامة يغلب على شخصياتهم الاعتماد على الآخرين وبعض السمات السلبية الأخرى .

مما سبق نستطيع أن نستنتج أننا إذا قدرنا أن نعرف شيئاً عن الخلفية الوراثية للطفل، فإنه يصبح بمقدورنا تحديد الأوجه التى سيختلف فيها عن الأطفال الآخرين فى سـلوكه واتجاهاتـه وميوله، وبالتالى فى سماته الشخصية .

وهناك العديد من النظريات التى تناولت جانب الوراثة، وأكدت على أهمية عامل الوراثـة فى تميز سمات الشخصية لدى الأطفال، وهذا يفسر لنا الاختلاف الواضح فى سمات الشخـصية بين الأطفال حتى وإن كانوا فى نفس المرحلة العمرية، ويعيشون فى بيئات اجتماعية متقاربـة، ويفسر لنا أيضًا اختلاف تلك السمات بين الأطفال العاديين، والأطفال ذوى صـعوبات الـتعلم،

والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين. فمن المؤكد أن هؤلاء الأطفال هم ثمرة بيئات وراثية مختلفة كان لها الأثر الواضح فى تكوين سماتهم الشخصية .

وأثناء الدراسة الميدانية لاحظت الباحثة أن الآباء الذين يتميـزون بالاجتماعيـة والمـرح والنشاط كان أطفالهم كذلك .

وقد أكد " ألبورت " فى نظريته علـى أن هنـاك سـمات وراثيـة كالـسمات المزاجيـة (الحيوية، والخمول، ودرجة التأثير الإنفعالى، وقوة الاستجابة أو ضعفها، وسرعتها أو بطئها) تتوقف فى المقام الأول على العوامل الوراثية .

ولذلك يعتبر ألبورت أن الطفل الرضيع يكون مزودًا عند مولده بشكل فطـرى بإمكانـات مزاجية معينة، ويظهر صفات مميزة كالفروق فى التعبير الحركى والانفعالى .

(سهير كامل ،أ،٢٠٠٧ : ١٠٥) .

ويتفق " كاتل " مع " ألبورت فى أهمية جانب الوراثة وتأثيرها على سمات الشخصية لـدى الأطفال. فيشير " كاتل " إلى أن هناك سمات " سمة المصدر " تنشأ نتيجـة العوامـل الوراثيـة الداخلية، وتعتبر هذه السمة أسباب السلوك، فهى تشكل أهم جزء فى بنية شخصية الطفل، ويمكن إعتبار سمات المصدر عناصر الشخصية من حيث أن كل ما نعمله يتأثر بها .

(جابر عبد الحميد ، ١٩٩٠ : ٢٩٢)

مما سبق يتضح لنا أن هناك العديد من السمات تتأثر بعامل الوراثة كسمات المزاج التـى تحدد اعتداله فى آداب سلوكه ومدى قابليته للإثارة، وتحدد انفعالية الطفل كالنزعة إلى التفـاؤل والاكتئاب والنشاط وغيرها وسمات القدرة التى تتعلق بالذكاء العام والقدرات العقلية والمهارات الحركية وسمات الدافع، والتى تشير إلى أنواع الأهداف التى يتجه نحوها السلوك .

٢ – الأسرة وسمات الشخصية :

سوف تلقى الباحثة الضوء على العلاقات داخل الأسرة وأثرها فى تكوين شخصية الطفل .

– العلاقة بين الوالدين :

تتأثر العلاقة بين الوالدين بالعديد من المتغيرات ، كما تؤثر على العلاقات الأسرية الأخرى فلا شك أن العلاقات الزوجية التى تتسم بالاتفاق والانسجام تسهل تكيف الآباء والأمهـات مـع أدوارهم الوالدية؛ مما يؤثر على علاقاتهم مع أبنائهم، والتى بدورها ستنعكس على شخصياتهم .

- علاقة الوالدين بالطفل :

إن هناك دلائل تجريبية تؤكد أن العلاقات الوجدانية وأنماط التأديب التى يتبعها الوالدان ترتبط بسمات شخصيات الأبناء، وتعمم بالنسبة لاتجاهاتهم وسلوكهم مع أقرانهم .

(Nelson, 1995: 282)

فالأم التى تؤدى مطالب طفلها دون رغبة منها تصاب بالتوتر الذى ينعكس على الطفل فيبدى علامات القلق والاضطراب، وسرعة الغضب، والشعور بالاحباط، والكراهية، بينما الأم التى تؤدى مطالب طفلها عن تقبل ورغبة تكون فى وضع غير متوتر؛ مما يجعله يميل إلى الهدوء والشعور بالارتياح؛ مما ينعكس أثره فى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين .

وإفراط الأم فى تقبل طفلها لا يقل خطرًا عن الحرمان منه، حيث إن تلبية جميع رغبات الطفل يؤدى إلى خلق طفل مسيطر أنانى مضطرب انفعاليًا .

والرفض والنبذ يؤثر بقوة على اتجاهات الطفل نحو نفسه ونحو أسرته، ويرى نفسه غير مرغوب فيه أى أنه يبدأ فى تمثل اتجاهات والديه نحوه، ويغلب أن يكون سلوكه غير متوافق.

ولقد أكدت العديد من الدراسات على تأثير العلاقة بين الوالدين والعلاقة بين الوالدين والطفل على سماته الشخصية، فلقد أشارت نتائج دراسة (محمد يوسف، وعادل صلاح، ٢٠٠٥) على أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات والبيئة الأسرية السوية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم، وتوجد فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم فى متغيرات البيئة الأسرية المتمثلة فى العلاقات الأسرية، (الاستقرار الأسرى، والضبط الأسرى ، والمستوى الثقافى للأسرة، والتوجيه الأخلاقى من الأسرة) وكانت هذه الفروق لصالح الأطفال العاديين، كما أكدت دراسة(**Gardynik, et al, 2005**) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون كثيرًا من مشاكل الصراع الأبوى، هذه المشاكل تعرضه للخطر هذا الخطر يتمثل فى عدم القدرة على التكيف فى الحياة .

كما أشارت دراسة (محمد محمد ، ١٩٩٣) أن أساليب المعاملة الوالدية والتنشئة الاجتماعية للآباء والأمهات (التفرقة والمساواة، والتقبل والرفض، والاتساق والتذبذب، والاستقلال والتبعية) لها علاقة ذات دلالة إحصائية وسمات الشخصية للأطفال المتمثلة فى (القلق، والعدوان، والمثابرة، والمشاركة الاجتماعية) .

أيضًا أكدت دراسة (موسى نجيب ، ٢٠٠٣) أن أساليب المعاملة الوالدية لها دور كبير فى اكتشاف وتشجيع الأطفال الموهوبين، وتؤكد على البعد عن أساليب المعاملة السالبة، وتأثيرها على سمات الشخصية للأطفال الموهوبين، والتى تحد أيضًا من اكتشاف وتشجيع ورعاية الأطفال وهذه الأساليب السالبة: هى (أسلوب التذبذب فى المعاملة – أسلوب القسوة – أسلوب إثارة الألم النفسى – أسلوب الإهمال) .

ولقد توصلت أيضًا دراسة (Clausing Lee, 1992) أنه توجد اختلافات واضحة بين آباء الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين فى أن آباء الأطفال الموهوبين يقرءون لأطفالهم فى موضوعات متنوعة وأغلبها علمية، وهم أكثر التزامًا بالقيام بأنشطة متعددة مع أطفالهم، كما يهتمون بتشجيع أطفالهم بصورة دائمة .

وتوضح دراسة (Sadowski , 1998) تأثير الأسرة السلبى على الطفل الموهوب عندما ينشأ فى ظل ظروف أسرية لا تراعى موهبة الطفل، وكذلك دور الأقران والخبرات التربوية والتاريخ النفسى، وضغوط عدم التوافق الأسرى .

من العرض السابق ومن وجهة نظر الباحثة ترى أن الآباء يعيشون فى الوقت الراهن فى ظل المزيد من الضغوط، والأمور المتصارعة، والقيود المرتبطة بالوظائف، وضغوط الوقت، ورعاية الأطفال، ومشاكل النقل والمواصلات، وهى أمور من شأنها أن تؤثر على الوقت اللازم أن توفره الأسرة لتتفرغ لطفلها، وتراعى احتياجاته، وتسدد له طلباته ليست فقط المادية إنما أيضًا المعنوية، وكذلك نجد أن الآباء يبدون عدم الاهتمام بأطفالهم ولا يقدمون المساندات المطلوبة لتعليمهم، فتزداد صعوبات التعلم لدى الطفل، وتتأثر سماته وخصائصه وسلوكياته، وإذا كان موهوبًا اندثرت الموهبة لديه .

إن للأسرة دورًا فعالاً مؤثرًا فى تشكيل شخصية الطفل، ويقع على الوالدين عبء تنمية مهارات الطفل ومواهبه، وذلك من خلال منح الطفل الثقة بالنفس، والأمان العاطفى، والتشجيع على المخاطرة بعيدًا عن جو الخوف من المحاولة والخطأ المصحوب بالتهديد بالعقاب، مع مراعاة أساليب التنشئة الأسرية السليمة، والبعد عن التذبذب والإهمال والتشدد أو الحماية الزائدة وإتاحة الفرصة للطفل للتعرض للخبرات الناضجة ومواجهة المشكلات الحياتية، بالإضافة إلى مراعاة حاجات الطفل وتفهم خصائصه والتعامل معها، وكذلك تهيئة بيئة مثيرة ومحفزة للموهبة يتوفر فيها الموارد والمواد اللازمة لأنشطة الطفل المختلفة، والتواصل مع الروضة، لتحديد جوانب الضعف والقوة لدى الطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب؛ ليكون الوالدان والروضة على علم بها للعمل على تنمية الموهبة وعلاج جوانب الضعف.

وهناك العديد من النظريات التى أكدت على دور البيئة فى تكوين ونمو سمات الشخصية لدى الأطفال، فيؤكد لنا ألبورت تأثير البيئة الاجتماعية والخلقية على الطفل فيرى أن الطفل يكتسب السمات الاجتماعية والخلقية فى سن مبكرة عن طريق التعلم الشرطى والمحاولة والخطأ.

ويشير " دولاردو ميللر " إلى أن نمو الشخصية يحدث نتيجة للتعلم أو نتيجة لتدعيم استجابات معينة لكثير من المنبهات المختلفة .

كما يوضح لنا " سكنر " أن عمليات الثواب والعقاب فى البيئة المحيطة بالطفل هى التى تشكل شخصية الطفل .

مما سبق نستطيع أن نستنتج أهمية دور الأسرة فى تدعيم وتعليم العديد من السلوكيات التى تتضح بعد ذلك فى صورة سمات شخصية للطفل وأهمية عمليات الثواب والعقاب التى يتعلم من خلالها الطفل العديد من الأخلاقيات وطرق التفاعل الإيجابية مع من حوله .

فهناك دور لكل من الوراثة والبيئة فى تحديد سمات الشخصية ويمكن القول إن الشخصية حصيلة تفاعل عوامل ترجع للوراثة وعوامل أخرى ترتبط بالبيئة، فما ينتج عن وراثة معينة لا يعتمد فقط على الخصائص الوراثية، ولكنه يعتمد أيضًا على تفاعلها مع البيئة فالخصائص الوراثية قد تعطى نتائج مختلفة تحت ظروف بيئة مختلفة؛ ولذا ليس من الصحيح القول أن الطفل الذى انتقلت إليه صفات وراثية معينة سوف يطور بالضرورة خصائص معينة أو سمات شخصية معينة ، فنوع السلوك أو السمة التى سوف يسلكها تعتمد على طبيعة البيئة التى ستعمل على تطوير وتدعيم هذه الخصائص السلوكية، والتى سوف ينتج عنها مجموعة من السمات الشخصية .

فى النهاية تضع الباحثة وجهة مستخلصة مما سبق من خلال الإطار النظرى والدراسات السابقة والدراسة الميدانية وهى أن أهم العناصر المؤثرة فى تطور سمات الشخصية : الأسرة والبيئة المحيطة بالطفل (كالروضة والمعلمة وجماعة الأقران) وبالرغم من أننا نقول: إن الطفل العادى يختلف عن الطفل الموهوب وكلاهما يختلفان عن الطفل ذى صعوبة التعلم فى سماته وجوانب نمو الشخصية لديه، وهذا يرجع نتيجة لوجود الموهبة أو الصعوبة لدى الطفل، إلا أنه من وجهة نظر الباحثة فالطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة هو صفحة بيضاء يولد بهذه السمة، وأن الأسرة والبيئة المحيطة بالطفل تكتب على هذه الصفحة كما تشاء . فالطفل هو نتاج لتفاعله ووجوده داخل هذا النطاق، ولا نستطيع أن نتجاهل عامل الوراثة، وإن كان العبء الأكبر يقع على الأسرة والبيئة الاجتماعية التى ينشأ فيها الطفل، فإذا كان الطفل مثلاً يعانى من صعوبة

فى التعلم فإننا نستطيع أن نغير منه، وأن نهتم بجوانب القوة لديه بدلاً من التركيز على جوانب الضعف، فسوف نجده شخصية مختلفة تمامًا عن ذى قبل، أيضًا الطفل الموهوب إذا نشأ فى أسرة تدعم له الموهبة، وتساعده، وتشجعه على تطوير جوانب القوة لديه والاستفادة منها فى جوانب شخصيته المختلفة فسوف يصبح أكثر موهبة، وأكثر قدرة على الثقة بالنفس، وسنجده شخصية مستقلة، واجتماعية، ولديه طاقة عالية، وسيصبح طفلاً لبقًا فى كلامه وهكذا .. أما إذا نشأ نفس هذا الطفل الموهوب فى ظل ظروف أسرية لا تراعى ولا تعلم أن طفلها لديه موهبة أم لا فسوف تجد هذا الطفل على العكس تمامًا بل إذا كانت بداخله طاقات ومواهب فسوف تنعدم .

فالذى يجعل الطفل يسلك بهذا الشكل عن غيره من الأطفال أسلوب الوالدين فى التربية، والروضة والمعلمة وأسلوبها فى التعامل مع الطفل، وعامل الوراثة، والثقافة السائدة فى الوقت الراهن . فإن هناك مجموعة من العوامل يمكن أن تسهم فى تطور هذه السلوكيات والسمات الشخصية لدى الطفل قد تعود فى جانب منها إلى أسباب بيولوجية الأصل، كما قد ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية السائدة فى الأسرة، وقد يرجع أيضًا فى جانب منها إلى سوء التعامل فى الروضة، كذلك قد يكون جزئيًا دالة للتأثيرات الثقافية المختلفة .

توصيات الدراسه:

١- ضرورة تفهم المحيطين بالطفل ذى صعوبة التعلم الموهوب لدوافعه القوية الداخلية للعمل والنشاط وإشباعها بدلاً من كفها وإحباطها، وتهيئة الأنشطة التى تستحث اهتماماته وتستوعب طاقاته ، وتتيح له إظهارها والتعبير عنها .

٢- الاهتمام بالبرامج الإرشادية الموجهة للوالدين فى تربية الطفل بوجه عام، وفى تنمية قدراته، ومواهبه بوجه خاص .

٣- أهمية توفير الوالدين للمثيرات المختلفة، وتهيئة مناخ إبداعى مناسب للطفل .

٤- الاهتمام بجوانب القوة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين أكثر من التركيز على جوانب الضعف، ومحاولة علاج جوانب الضعف باستخدام جوانب القوة لدى الطفل.

٥- الاهتمام بتدريب المعلمات على الاكتشاف المبكر للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٦- الاهتمام بتدريب الوالدين على كيفية التعامل مع الطفل ذى صعوبات التعلم الموهوب .

٧- توفير المقاييس والاختبارات المناسبة بالروضة للكشف المبكر عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٨- تقديم مثيرات وأنشطة مختلفة داخل الروضة تناسب السمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين؛ مما يشبع لديهم حب الاستطلاع، والاستكشاف وإشباع ما يدور بداخلهم من أسئلة عن العالم المحيط بهم .

٩- من الضرورى أن يتعرف الوالدان على أبنائهم معرفة حقيقية موضوعية، وأن تكون نظرتهم لأبنائهم نظرة بعيدة عن التحيز والمبالغة، فلا يتصورون وجود الموهبة لدى الأطفال العاديين، وفى نفس الوقت لا يهملون مواهب أبنائهم الواضحة أو يتجاهلونها .

١٠- ضرورة توعية الوالدين بأهم خصائص وسمات الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى مختلف فئات وأنواع المواهب .

١١- توفير المعلومات الأساسية حول الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، خصائصهم وحاجاتهم، وسماتهم، وسبل التعرف عليهم، وطرق التعامل معهم ورعايتهم فى شكل نشرات مبسطة وإتاحتها للوالدين، والمعلمات، والروضات .

البحوث المقترحة :

١- برامج إرشادية للوالدين لتنمية مهارات التفكير الابتكارى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٢- برنامج إرشادى للمعلمات غير المتخصصات لكيفية التعامل مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٣- دليل للمعلمات والآباء عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٤- دراسة أساليب التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٥- برنامج لتنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٦- دراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٧- فاعلية التدخل المبكر فى تنمية مواهب الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٨- برنامج أنشطة متكاملة لتنمية جوانب النمو المختلفة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٩- فاعلية العلاج باللعب فى تعديل جوانب القصور لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

١٠- فاعلية الألعاب التعليمية فى تنمية مهارات التفكير العلمى للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

١١- فاعلية اللعب الموجه فى تنمية مهارات التفكير للأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

١٢- برنامج إرشادى للوالدين والمعلمات للكشف المبكر عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .


المراجع

المراجع

أولا: المراجع العربية

ثانيا: المراجع الأجنبية

أولا : المراجع العربيه :-

١- إبراهيم عباس الزهيرى (٢٠٠٣) : تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم " إطار فلسفى وخبرات عالمية " ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

٢- أسامة محمد عبد المجيد إبراهيم (١٩٩٧) : دراسة الأساليب المعرفية المميزة للطلاب الموهوبين لغوياً ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة جنوب الوادى ، كلية التربية.

٣- إلهام رشدى محمود (١٩٩٧) : متطلبات تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة فى مصر (دراسة تحليلية ناقدة) المؤتمر العلمى الثانى ، الطفل العربى الموهوب (اكتشافه ، تدريبه ، رعايته) فى الفترة من ٢٣ : ٢٤ أكتوبر ، وزارة التعليم العالى ، كلية رياض الأطفال.

٤- آمان محمود ، سامية صابر (٢٠٠٤) : بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، مجلة الطفولة العربية ، الكويت ، مجلد ٥ ، ع ١٩ ، يونيو .

٥- أمل محمد عبد الله (٢٠٠٢) : دراسة لبعض الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من صعوبات التعلم فى القراءة والعاديات بالمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة البحرين ، كلية التربية ، العدد الرابع ، مجلد ٣ .

٦- أنور رياض ، وحصة عبد الرحمن (١٩٩٢) : صعوبات التعلم والمتغيرات المتصلة بها كما يدركها المعلمون فى المرحلة الإبتدائية بدولة قطر ، ندوة حول تربية أفضل لتلميذ المرحلةالإبتدائية فى دول مجلس التعاون بالخليج العربى ، الدوحة

٧- أنيس الحروب (١٩٩٩) : نظريات وبرامج فى تربية المتميزين والموهوبين ،عمان ،دار الشروق .

٨- بطرس حافظ بطرس (١٩٩٧) : دراسة لتقدير الذات لدى الأطفال الموهوبين من ذوى القدرات الإبتكارية ، بحوث المؤتمر العلمى الثانى ، الطفل العربى الموهوب

(إكتشافه ، تدريبه ، رعايته) فى الفترة من ٢٣ : ٢٤ أكتوبر ، جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال

٩- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٨) : صعوبات التعلم ، الرياض، دار الزهراء .

١٠- بول تورانس (١٩٨٢): اختبار التفكير الأبتكارى عند الأطفال بأستخدام الحركات والأفعال ، ترجمة محمد ثابت على الدين ، تقديم سيد محمد خير الله ، جامعة المنصورة ،كلية التربية.

١١- تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٥) : صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة ،الأردن ، عمان ، دار المسيرة .

١٢- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٠) : نظريات الشخصية (البناء ، الديناميات ، النمو ، طرق البحث ، التقويم) ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٣- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٤) : الذكاء ومقاييسه ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٤- جابر عبد الحميد جابر،علاء الدين كفافى (١٩٩٣) : قاموس علم النفس ، عدد٦ ،القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٥- حسن مصطفى عبد المعطى ، السيد عبد الحميد أبو قله (٢٠٠٧) : الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم ، جامعة طيبة ، كلية التربية والعلوم الإنسانية ، المدينة المنورة .

١٦- حسين محمد أبو فراش (٢٠٠٥) : دليل الأسرة والمعلم لتربية الموهوبين ، الأردن ، عمان ، جهينة للنشر والتوزيع .

١٧- حنان عبد الحميد العنانى (١٩٩٥) : الصحة النفسية للطفل ، القاهرة ، دار الفكر .

١٨- خليل ميخائيل معوض (١٩٧٣) : دراسة تحليلية للمراهقين الموهوبين فى مصر ، رسالة دكتوراة، جامعة الإسكندرية ، كلية الآداب.

١٩- خليل ميخائيل معوض (٢٠٠٢) : القدرات العقلية ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٢٠- خليل ميخائيل معوض (٢٠٠٣) : علم النفس التربوى " أسسه وتطبيقاته " ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٢١- دانيال هلالاهان ،وآخرون (٢٠٠٧): صعوبات التعلم (مفهومها -طبيعتها-التعليم العلاجى)،ترجمة عادل عبد الله ،عمان ، دار الفكر.

٢٢-راضى الوقفى (٢٠٠٤) : أساسيات التربية الخاصة ، الأردن ، عمان ، جهينة .

٢٣-ربيع محمد عامر، طارق عبد الرؤوف عامر(٢٠٠٨) : الإدراك البصرى وصعوبات التعلم ، عمان ، دار اليازورى .

٢٤- رشاد على عبد العزيز موسى(٢٠٠١): قاموس علم النفس ، القاهرة ، دار الفاروق الحديثة.

٢٥- رمضان محمد القذافى (٢٠٠٠) : رعاية الوهوبين والمبدعين ، الأسكندرية ، المكتبة الجامعية .

٢٦- ريم نشابه معوض (٢٠٠٤) : الولد المختلف " تعريف شامل لذوى الحاجات الخاصة والأساليب التربوية المعتمدة " ، بيروت ، دار العلم للملايين .

٢٧- زيدان أحمد السرطاوى ، عبد العزيز مصطفى السرطاوى ، أيمن إبراهيم خشان ، وائل موسى أبو جودة (٢٠٠١) : مدخل إلى صعوبات التعلم الرياض ، أكاديمية التربية الخاصة .

٢٨- زيدان نجيب ، مفيد نجيب (١٩٨٩) : تعليم الأطفال الموهوبين ، عمان ، دار الفكر.

٢٩- زينب محمود شقير (٢٠٠١) : رعاية المتفوقين والموهوين والمبدعين ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٣٠-زينب محمود شقير (٢٠٠٢) : خدمات ذوى الإحتياجات الخاصة ، الدمج الشامل ، التدخل المبكر ، التأهيل المتكامل ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٣١- سعيد عبد الله إبراهيم (١٩٩٤) :دراسة للمظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، السنة الثانية ، العدد ٢٩ .

٣٢- سناء علي محمد السيد (٢٠٠٠) : الطفل الموهوب " خصائص وأساليب رعايته " مجلة الطفولة ، العدد الثالث ، ديسمبر ٢٠٠٠ ، جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال.

٣٣- سهير كامل أحمد (١٩٧٧) : دراسة الصفحة النفسية ومستوى الطموح للموهوبات المراهقات ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، كلية الآداب..

٣٤- سهير كامل أحمد(١٩٩٧) : دراسة لتقدير الذات لدى الأطفال الموهوبين من ذوى القدرات الإبتكارية ، بحوث المؤتمر العلمي الثانى ، الطفل العربي الموهوب (إكتشافه ، تدريبه ، رعايته) فى الفترة من ٢٣ : ٢٤ أكتوبر ، جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال .

٣٥- سهير كامل أحمد(٢٠٠٢) : أساليب تربية الطفل ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب.

٣٦- سهير كامل أحمد(٢٠٠٦) : سيكولوجية نمو الطفل ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٣٧- سهير كامل أحمد ،(٢٠٠٧) ،أ : سيكولوجية الشخصية ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٣٨- سهير كامل أحمد ،(٢٠٠٧) ،ب: التوجيه والإرشاد النفسى للصغار ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٣٩- سهير كامل أحمد ،(٢٠٠٨) ،أ: مدخل إلى علم النفس ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٤٠- سهير كامل أحمد ،(٢٠٠٨) ،ب : سيكولوجية الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٤١- سهير كامل أحمد ، بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٨) : بطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ ، ٦) سنوات ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٤٢- سيد محمد غنيم (١٩٩٣) : سيكولوجية الشخصية (محدداتها ، قياسها ، نظرياتها) ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٤٣- سيلفيا ريم (٢٠٠٣) : رعاية الموهوبين ، " وإرشادات للآباء والمعلمين " ، ترجمة عادل عبد الله محمد ، القاهرة ، دار الرشاد .

٤٤- طارق عبد الرؤوف عامر ، ربيع محمد عامر(٢٠٠٨) :صعوبات التعلم (مفهومه- تشخيصه- علاجه) ، الجيزة، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة .

٤٥- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤) : الأطفال الموهوبين ذوو الإعاقات ، جـ ٥ ، القاهرة ، دار الرشاد .

٤٦- عادل عبد الله محمد ،(٢٠٠٦) ،أ : دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدنى فى اكتشاف ورعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ، ٣ ، ٤ مايو ، جامعة بنى سويف، كلية التربية.

٤٧- عادل عبد الله محمد ،(٢٠٠٦) ،ب : قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم ، القاهرة ، دار الرشاد .

٤٨- عادل عبد الله محمد ،(٢٠٠٦) ،ج: قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة ، القاهرة ، دار الرشاد .

٤٩- عادل عبد الله محمد ،سليمان محمد سليمان، (٢٠٠٥) : قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم ، المؤتمر السنوى الحادى والعشرين ، فى الفترة من ١/٣١ :٢/٢ ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٥٠- عبد الحليم محمد السيد (١٩٩٠) : علم النفس العام ، القاهرة ، دار غريب .

٥١- عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٩) : سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة " الجزء الثانى " ذوو الحاجات الخاصة (أساليب التعرف والتشخيص) ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٥٢- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١) : سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة ، الجزء الثالث : ذوو الحاجات الخاصة (الخصائص والسمات) ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٥٣- عبد الرحمن محمد عيسوى (١٩٩٧) : تنمية الذكاء الإنسانى ، القاهرة ، الهيئة العامة لقصور الثقافة .

٥٤- عبد الصبور منصور محمد (٢٠٠٣) : مقدمة فى التربية الخاصة (سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم) ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٥٥- عبد اللطيف محمد خليفة ، شعبان جاب الله رضوان (١٩٩٨) : بعض سمات الشخصية المصرية وأبعادها ، مجلة علم النفس ، العدد ٤٨ ، أكتوبر ، نوفيمبر ، ديسمبر ، السنة ١٢ ، ص ص (٢٨ ، ٦٥) .

٥٦- عبد المطلب أمين القريطى (٢٠٠١) : سيكولوجية ذوى الإحتياجات الخاصة وتربيتهم ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

٥٧- عبد المطلب أمين القريطى (٢٠٠٥) : الموهوبون والمتفوقون " خصائصهم وإكتشافهم ورعايتهم " ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

٥٨- **عبد المنعم أحمد الدردير** (١٩٩٣) : المهارات الإجتماعية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية ، مجلة كلية التربية ، أسوان ، العدد التاسع .

٥٩- علا محمد زكى الطيبانى (٢٠٠٤) : فاعلية التدخل المبكر فى علاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين ، رسالة دكتوراة ، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

٦٠- علاء الدين كفافى ،(١٩٩٧) ،أ: الإرشاد النفسى للطفل الموهوب منخفض التحصيل ، بحث مقدم فى المؤتمر العلمى الثانى " الطفل العربى الموهوب : إكتشافه ، تدريبه ، رعايته " فى الفترة من ٢٣ ، ٢٤ أكتوبر ، جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال.

٦١- علاء الدين كفافى ،(١٩٩٧) ،ب: الصحة النفسية ، القاهرة ، هجر .

٦٢- عمر محمد خطاب (٢٠٠٦) : مقاييس فى صعوبات التعلم ، الأردن ، عمان ، مكتبة المجتمع العربى .

٦٣- فاروق الروسان (٢٠٠١) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين " مقدمة فى التربية الخاصة" ، الأردن ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر .

٦٤- فاطمة نذر (١٩٩٨) : المتفوقون فى رياض الأطفال بدولة الكويت ، مجلة العلوم الأجتماعية ، مجلد ٢٦ ،ع ٣ ، مجلس النشر العلمى ، الكويت ، جامعة الكويت .

٦٥- فتحى عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢) : الإبداع " مفهومه ، معاييره ، نظرياته ، قياسه ، تدريبه ، مراحل العملية الإبداعية " ، عمان ، دار الفكر .

٦٦- فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٨) : صعوبات التعلم " الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية " القاهرة ، دار النشر للجامعات .

٦٧- فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٢) : المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم " قضايا التعريف والتشخيص والعلاج " ، القاهرة ، دار النشر للجامعات .

٦٨- كريمان محمد عبد السلام بدير (٢٠٠٧) : الأسس النفسية لنمو الطفل ، عمان ، دار المسيرة .

٦٩- كمال إبراهيم مرسى (١٩٨٧) : علاقة السمات الشخصية بمشكلات التوافق فى المراهقة ، مجلة العلوم الإجتماعية ، مجلد ١٥ ، عدد ٤ ، الكويت .

٧٠- محمد عبد الرحيم عدس (١٩٩٨) : صعوبات التعلم ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر.

٧١- محمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠٢) : صعوبات التعلم ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر.

٧٢- محمد على كامل (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم " الأكاديمية بين الفهم والمواجهة " ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٧٣- محمد فرغلى ، عبد الحليم محمود ، صفية مجدى (٢٠٠٤) : إختبار الرسم لجودانف ، هاريس ، كلية الاداب ، جامعة القاهرة .

٧٤- محمد محمد محمد نعيمه (١٩٩٣) : الاختلافات الوالديه فى التنشئة الاجتماعية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الأبناء ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة.

٧٥- محمد يوسف محمد ، عادل صلاح غنايم (٢٠٠٥) : مفهوم الذات وعلاقته بالبيئة الأسرية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، مجلة التربية ببنها ، مجلد ١٥ ، ع ٦٠ ، جامعة الزقازيق .

٧٦- محمود عوض الله سالم ،مجدى محمد الشحات ،أحمد حسن عاشور (٢٠٠٦) : صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج) ،عمان ، دار الفكر.

٧٧- مدحت أبو النصر (٢٠٠٤) : رعاية أصحاب القدرات الخاصة ، مجموعة النيل العربية ، القاهرة .

٧٨- مدحت أبو النصر (٢٠٠٥) : الإعاقة النفسية (المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية) ، القاهرة ، مجموعة النيل العربية .

٧٩- مريم داوود سليم (٢٠٠٨) : قياس وتقييم النمو العقلى والمعرفى برياض الأطفال ، الجامعة اللبنانية ، كلية التربية.

٨٠- مصطفى نورى القمش (٢٠٠٦) : الفروق فى مركز التحكم وتقدير الذات بين ذوى صعوبات القراءة والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلد ٤ ، ع ١ ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، كلية التربية جامعة دمشق.

٨١- مصطفى نورى القمش ، خليل عبد الرحمن المعايطة (٢٠٠٧) : سيكولوجية الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة " مقدمة فى التربية الخاصة "، الأردن ، عمان ، دار المسيرة .

٨٢- موسى نجيب موسى معوض (٢٠٠٣) : أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين " دراسة مطبقة على إدارة رعاية الموهوبين بمركز سوزان مبارك الإستكشافى للعلوم " ، رسالة ماجستير ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الإجتماعية.

٨٣- ناديا هايل السرور (٢٠٠٢) : مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين ، الأردن ، دار الفكر للطباعة.

٨٤- نادية جميل عبد الله طيبة ، مراجعة إبراهيم بن سعد أبو نيان (٢٠٠٢) : صعوبات التعلم " دليل الوالدين فى البيت وفى المدرسة " ، الرياض ، أكاديمية التربية الخاصة .

٨٥- ناريمان محمد رفاعى ، محمود عوض الله سالم (١٩٩٣) : دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، مجلة معوقات الطفولة ، العدد الثانى ، جامعة الأزهر .

٨٦- نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠٢) : قراءات حول الموهوبين من ذوى العسر القرائى " الديسلكسيا " ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٨٧- هيثم يوسف راشد الريمونى (٢٠٠٧) : أثر البرامج التدريبية لذوى صعوبات التعلم فى الأنجاز الدراسى ومفهوم الذات ، عمان ، دار الحامد .

٨٨- وفيق صفوت مختار (٢٠٠٥) : سيكولوجية الأطفال الموهوبين (خصاصهم ، مشكلاتهم ، أساليب رعايتهم) ، القاهرة ، دار العلم للثقافة .

٨٩- يحيى محمد نبهان (٢٠٠٨) : الفروق الفردية وصعوبات التعلم ، عمان ، دار اليازورى .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

90. Barsily, C. (2005): Gifted Children with Learning Challenges (Twice Exceptional), Home school Association, California.

91. Baum, S. (1990): Gifted but Learning Disabled, A Puzzling paradox, the council for Exceptional children, USA.

92. Beckley, D. (2000): Gifted and Learning Disabled, twice exceptional students, University of Connecticut Storrs, CT.

93. Besland, E. (2004): Using Learning Strategies Instruction with Students who are Gifted and Learning Disabled, Gifted Child Today Magazine, vol. 19, No. 5, p. 51-70.

94. Bickley, N. (2001): The Social and Emotional Adjustment of Gifted Children who Experience Asynchronous Development and Unique Educational need, Dissertation Abstracts International, vol. 62, S A,. P 3686

95. Bojorquez, C. (2005): The Development of Gifted Intelligence: potential and home environment, Master of Arts (MA), California State University, Fullerton.

96. Brody, L. & Mills, C. (1997): Gifted Children with Learning Disabilities: A Review of the Issues, Journal of Learning Disabilities, Vol. 30, No. 3, May/June, PP. 282 ، 286..

97. Bruzzano, C. (2005): Gifted / Add? Of Gifted learning disabled? Removing the Mask of Frustration, tall poppies magazine, New Zealand.

98. Clausing, L. & Marianne, S. (1992): A Qualitative Study of Patterns in Attitudes Values and Behaviors among Fathers of Gifted and non Gifted Children in Selected Preschools, diss. abst. Inter, Vol. 53, No. 6, December, p.220-236.

99. Conover, L. (1996): Gifted and Learning Disabled it is Possible! Virginia Association for the Education of the Gifted, Newsletter, Vol. 17, No. 3, p.340-354.

100. Creech, D. &King, V. (2007): Gifted Students Question and Answers, Houghton Mifflin Company, New York.

101. Cropley, A. (1994): Creative Intelligence, A Concept of true Giftedness, European Journal for light Ability, Vol. 5, no.1, P 6 - 23.

102. Ellston, T. (1993): Gifted and Learning Disabled: a Paradox? Gifted child today, Vol. 16, No. 1, P 17- 19.

103. Fenzar, E. (2000): The Gifted Learning Disabled child, a guide for teachers and Parents, Journal of Learning Disabilities, vol. 33, No. 6, may – Jun, p. 135-150.

104. Ford, D. & Harris, J. (1997): A Study of Racial Identity and Achievement of Black males and females, Roper Review, New York, Holt.

105. Frances, A. (2004): Gifted Students with Disabilities are we finding them? Journal of Learning Disabilities, vol. 37, No. 10, may – Jun, p. 206-225.

106. Freiberg, K. (2000): Educating Exceptional Children, Dushkin / Mc Graw, Hill, United States of America USA.

107. Gallagher, J. & Gallagher, S. (1994): Teaching the Gifted Children (4th Ed), Boston, Allyn & Bacon.

108. Gardynik, M. & Mc Donald, L. (2005): Implications of Risk and Resilience in the life of the individual who is Gifted /Learning Disabled, Roeper Review, vol. 27, N4, P. 206.

109. Guoliang, Y. & Yongli, W. (2004): A Study on the Characteristics of Attribution Among Children with Learning Disabilities, Journal of Psychological Science, China, vol. 27, N4, Jul, P 786 – 790.

110. Hallahan, D. & Kaffman, M. (2003): Exceptional Learners ، Introduction to Special Education (9th Ed), Prentice, Hall international, Inc, Boston, USA.

111. Haring, N. & Mc Cormick, L. & Haring, T. (1994): Exceptional Children and Youth, Merrill, Macmillan College Publishing.

112. Hishinuma, E. & Tadaki, S. (1996): Addressing Diversity of the Gifted At risk-characteristics for Identification, Gifted Child Today Magazine. Vol. 19, No. 5, p. 20-50.

113. Hryekewicz, B. (1991): Identifying Gifted Learning Disabled Children with Learning Disability Index (LDI) Intelligence Testing, PHD, Texas, and woman's University.

114. Hunt, N. & Marshall, K. (2005): Exceptional Children and Youth: An Introduction to Special Education, Houghton Mifflin Company, New York.

115. John, S. (1995): Child Development, sixth Edition, WCB, Brown & Bench ، Mark, Madison, Wisconsin, Dubuque, lowa.

116. Kauffman, M. (2005): Characteristics of Emotional and Behavioral disorders of children and youth, upper saddle river, NJ, prentice Hall.

117. Kaur, I. (2007): Make your child smarter, Early Signs of Giftedness, Bluehosf, Philadelphia, USA.

118. Kendall, P. (2000): Childhood Disorders, Psychology, Press, UK, Philadelphia, USA.

119. Kirk, S. & Gallagher, J. & Anastasiow, N. (2005): Educating Exceptional children, Houghton Mifflin Company, New York.

120. Lawrence, A. (1993): Personality theory and research (6th Ed.) USA, John Wiley & Sons, Inc.

121. Learner, J. (2000): Learning Disabilities, theories, dicgnosis, and teaching strategies (8th Ed), Boston, Houghton Mifflin Company.

122. Lokerson, J. (1997): Learning Disabilities, the Council for exceptional children, the ERIC clearing house on disabilities and gifted education, Houghton Mifflin Company, New York.

123. Lowenthal, B. & Rhiannon, A. & Gary, K .(1996): The Relationship between Anxiety and Problem Solving skills in Children with and without Learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, Vol. 29, N4, P. 439 ، 445.

124. Lowenthal, B. (2002): Precursors of Learning Disabilities in the inclusive preschool, university of Illinois, us.

125. Maker, J. & Udall, A. (2002): Giftedness and Learning Disabilities, Houghton Mifflin Company, New York.

126. Margalit, M. &AL-yagon, M. (2002): The Loneliness Experience of Children with Learning Disabilities, essays in honor of Tanis Bryan, Mahwah, NJ: Erlbaum.

127. Mcgrue, R. (1991): The Five Factor Model and it assessment in Clinical settings. Journal of Personality Assessment, Vol. 57, p.136-154.

128. McKinney, R. (2001): A Comparison of Employment Personality Characteristics among Individuals with and without Learning Disabilities, EdD, university of Michigan.

129. Mercer, C. (1997): Students with Learning Disabilities, 5th Ed, Upper saddle River NJ, Merrill, Prentice Hall.

130. Norton, S. (1996) : the Learning Disabled Gifted Student, Journal Citation, Contemporary Education, Vol. 68, No. 1, p.36-40.

131. Nelson, E. (1995): The Relationship between birth order and need affiliation and group orientation, Journal of Adlerian theory research & Practice, Vol. 51, No.3, Sep., p 282 - 292.

132. Petti, V. & Volker, S. & shore, D. & Hayman, J. (2003): Perception of nonverbal emotion cues by children with nonverbal Learning Disabilities, Journal of developmental and physical disabilities. Vol. 15, P. 23 – 36.

133. Plotnik, R. (1993): Introduction to Psychology (3rd Ed) Wrath, Inc, USA.

134. Robert, A. (1992): Some Children under some Conditions (T.V& the high potential kid) National Research Center on the gifted and talented, office education research and improvement, washing ton, dec.

135. Robinson, S. (1999): Meeting the Needs of students who are Gifted and Have Learning Disabilities, journal citation: intervention in School and Divic, Vol. 34, No. 4, Mar, p. 195-204.

136. Rogers, K. & Silverman, L. (2005): Exceptionality and Profoundly Gifted children, Colorado, Gifted Development center a service of the Institute for the study of advanced development.

137. Sadowski, A. (1998): A case study of the experiences of influences upon gifted high school, dropout's journal for the Education of the Gifted, vol. 31, No.2, P 110 – 122.

138. Sharma, G. (2004): A Comparative Study of the Personality Characteristics of Primary School Students with Learning Disabilities and their non Learning Disabled peers, Learning Disability Quarterly, vol. 27, No.3, P. 127 – 144.

139. Silver, L. (1992): The Misunderstood child, A Guide for Parents of children with learning disabilities, TAB books, Human services Institute (HIS), Bradenton, Florida, USA.

140. Silver, A. & Hagin, R. (2002): Disorders of Learning in Childhood, John Wiley & sons, Inc, New York.

141. Silverman, L. (1996): Gifted Ed' 96 conference Report, "Dual Exceptionality, Gifted and Learning Disabled", October 18, Vancouver. British Columbia. From: http://ericec.org/.

142. Silverman, L. (1997): Gifted children with Learning Disabilities, PHD, Diss, Abst International from: Eric Digest.

143. Silverman, L. (2007): Characteristics of Giftedness Gifted Development Center, Colorado.

144. Sridhar, D. & Vaughn, S. (2001): Social Functioning of Students with Learning Disabilities, essays in honor of willian M. Cruickshank, Mahawah, NJ, Erlbaum. .

145. Steven, N. (2004): A Glossary of gifted education, giftedness and education from the perspective of sociologic social psychology, Florida, USA.

146. Swesson, K. (1994): Helping the Gifted Learning Disabled, Gifted Child Today Magazine, Vol. 17, No. 5, p. 24-26.

147. Turnbull, A. & Rutherford, H. & Shank, M. & Leal, D. (1995): Exceptional Lives: special education in todays schools, Upper Saddle River, NJ: Merrill / Prentice, Hall.

148. Van, L. & Cornelis, H. & Peter, M. (2000): Developing Talent Across the Life Span, Psychology press, USA.

149. Vauga, S. & Batya. E & Schumm, J. (1996) : The Effects of Inclusion on the Social Functioning of Students with Learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, Vol. 29, No.6, P. 598- 607.

150. Yongli, W. & Guoliang, L. (2005): A study on the Characteristics of mental health of children with Learning Disabilities, Journal of psychological science, China, vol. 28, No.4, Jul, P.797: 800.

151. Webb, J. (1993): Nurturing Social Emotional Development of Gifted Children, Pergamon Press, Oxford.

152. Willard, C. (1999): Dual Exceptionalities, the council for Exceptional children, Information center on Disabilities and Gifted Education, from: http://ericec.org/.

153. Wong, B. & Donahue, M. (2002): The Social Dimensions of Learning Disabilities, essays in honor of Tanis Bryan, Mahwah,. NJ: Erlbaum.

154. Wu, Y. &Yan, L. (2004): Study on Personality Characteristics of Children with Learning Disability, Chinese Journal of Clinical Psychology, vol. 12, No.2, May, P. 149 – 150.

155. Xing, S. (2006): A Study on Characteristics of self – concept of Children with Learning Disabilities, Chinese Journal of Clinical psychology, vol. 14, No.4, Aug, P. 393: 396.

156. Zhu,L.&Xu, Z.&Kong, R. (2000): A Study of Attention, Behavior Characteristics and Peer Relations in Children with Learning Disabilities, Psychological Journal of science, China, vol. 23, N5, P 556 – 559.

157. Zixiu, Z. (1993): Programs and Practices for Identifying and Nurturing Giftedness and Talent in the People's Republic of China, New York, Pergamon Press.


ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

* ملخص الدراسة باللغة العربية .
* ملخص الدراسة باللغة الأجنبية .

ملخص الدراسة باللغة العربية :

مقدمة:

تعتبر السنوات الأولى من حياة الطفل بمثابة البناء الأساسى فى تكوين شخصيته ومسار حياته، إذ انها نقطة الإنطلاق لمراحل عمره المقبلة، كما أن الطفل يأخذ الطابع الذى يلازمه طوال حياته خلال السنوات الخمس الأولى، ووسط المتغيرات العالمية التى تجتاح عالمنا المعاصر أصبح التقدم العلمى والتكنولوجى يشكل إحدى الركائز الثابتة فى التقدم الاقتصادى والصناعى فى الدول المتقدمة بل أصبح الحاضر والمستقبل يعتمد إلى حد كبير على السبق العلمى والتكنولوجى لذلك من الضرورى الاهتمام بتنمية مواهب الأطفال إلى أقصى ما تؤهله لهم قدراتهم الطبيعية. وفى العقد الأخير من القرن العشرين تزايد الانتباه إلى ظاهرة تمثل تناقضاً محيراً أو تثير شيئاً من الحيرة وهو ظهور مفهوم الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات"Twice Exceptional" الذين عادة ما يتلقون مزيداً من الإهتمام بسبب إعاقتهم أكثر من مواهبهم سواء كان ذلك داخل الأسرة أو فى إطار الروضة. ونجد من هؤلاء الأطفال "الإطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين" الذين يملكون مواهب وإمكانيات عقلية غير عادية بارزة تمكنهم من تحقيق مستويات أداء عالية ولكنهم يعانون من صعوبات التعلم فنجدهم يحتاجون إلى جهد مضاعف لعلاج الصعوبات من ناحية ولرعاية الموهبة لديهم وتنميتها من ناحية أخرى حيث ينبغى التركيز على مواطن القوة وإستثمار مواهب أطفالنا بدلاً من التركيز على مواطن الضعف والسبيل الأول لذلك هو التعرف على سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين وذلك لإنشاء قاعدة من البيانات المتكاملة عن هؤلاء الأطفال مما يساعد الخبراء والمتخصصين من تصميم البرامج الإرشادية والعلاجية الخاصة بهم والتى تتناسب مع سماتهم الشخصية.

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة فى مجال رياض الأطفال ودراستها للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وعند الأطلاع على الإسهامات النظرية فى مجال التربية الخاصة وجدت أن هناك مصطلح أثار إهتمام وإنتباه كافة الشرائح الاجتماعية مثل المدرسون، الآباء، علماء النفس، وهو مصطلح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .ولكن وجدت الباحثة أن مجال دراسة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى مصر مازال مجالاً بكراً لم يدرس بالقدر الكافى وبصفة خاصة

دراسة سمات شخصية الطفل ذو صعوبات التعلم الموهوب.هذا دعى الباحثة إلى دراسة متغير سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.٠

ومن هنا فإن مشكلة الدراسة تتبلور فى التساؤلات التالية:-

- ما هى سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.
- هل يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:-

١- مما هو جدير بالذكر أن هذه الدراسه تستمد أهميتها النظرية من أهمية الفئة التى تختص بدراستها وهم فئه من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين).

٢- وتعتبر هذه الدراسه إسهاماً فى مجال الدراسات التى قامت بالتأصيل النظرى لفئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٣- كما تستمد هذه الدراسة أهميتها النظريه من دراسه وتحليل الدراسات السابقة فى مجال سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

الأهمية التطبيقية:

١- تفيد هذه الدراسه فى توجيه أنظار المهتمين بمجال التربيه الخاصه الى الاهتمام بفئة لم تأخذ حقها حتى الآن وهى فئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ولديهم مواهب فى مجالات شتى.

٢- تفيد هذه الدراسه فى التعرف على أبرز سمات الشخصية (الجسميه ، الحسيه ، العقليه ، الأجتماعيه ، الخلقيه ، اللغويه ، الأنفعاليه) لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين مقارنة بأقرانهم (العاديين، ذوى صعوبات التعلم).

٣- الإستفادة من نتائج هذه الدراسة فى وضع برامج وأنشطة ومناهج تعليم فردية وجماعية تتناسب مع سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين.

٤- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة فى تقديم مختلف الخدمات التربوية والنفسية والاجتماعية والصحية اللازمة لهم.

٥- الإستفادة من نتائج هذه الدراسة فى التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فــى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

أهـــداف الدراســة:

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على سمات الشخصية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

- التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

عينة الدراسة :

تتكون عينة الدراسة من (٦٠) طفل من عينة كلية قوامها (٥٠٠) طفل من أطفال مرحلة الرياض من(٤-٦) سنوات بروضات مدارس (سقارة للغات،أبو الهول القومية للغات،الأورمان) بمحافظة الجيزة ، وقُسمت عينة الدراسة على النحو التالى :

١- (٢٠) طفل من الأطفال العاديين .

٢- (٢٠) طفل عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

٣- (٢٠) طفل عينة الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

أدوات الدراسة :

- اختبار الرسم لجودانف – هاريس (ترجمة وإعداد : محمد فرغلى ، عبد الحليم محمود ، صفية مجدى ، ٢٠٠٤) .

- قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة (إعداد : عادل عبد الله محمد ،ج، ٢٠٠٦)

- اختبار التفكير الإبتكارى عند الأطفال بإستخدام الحركات والأفعال(بول تورانس: ترجمة وإعداد : محمد ثابت على ، سيد محمد خير الله ،١٩٨٢)

- بطارية تقدير الخصائص النمائية لطفل الروضة (٤ – ٦) سنوات (إعداد : سهير كامل أحمد ، بطرس حافظ بطرس ، ٢٠٠٨) .

منهج الدراسة :

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفى .

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال العاديين والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين على بطارية الخصائص النمائية لطفل الروضة المستخدم فى الدراسة لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٢- يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية.

نتائج الدراسة:

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال العاديين، والأطفال ذوى صعوبات التعلم، والأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى أبعاد النمو الجسمى الحركى، والنمو الحسى، والنمو العقلى المعرفى، والنمو اللغوى، والنمو الاجتماعى، والنمو الخلقى، والنمو الانفعالى لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين .

٢- يمكن التنبؤ بالأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين فى ضوء بعض سماتهم الشخصية، حيث جاءت الخصائص الخلقية فى الترتيب الأول وأسهمت بنسبة ١٨%، وجاءت الخصائص الاجتماعية فى الترتيب الثانى وأسهمت بنسبة ١٦%، يليها الخصائص الانفعالية وأسهمت بنسبة ١٥%، ثم الخصائص اللغوية وأسهمت بنسبة١٣%، ثم الخصائص العقلية وأسهمت بنسبة١٢%، ثم الخصائص الحسية وأسهمت بنسبة٩%، ثم جاءت الخصائص الحركية فى الترتيب السابع والاخير وأسهمت بنسبة٨%.

2- Children with learning disabilities (20)
3- Gifted children with learning disabilities (20)

* Study Tools:

- Man Drawing Test for Goodenough- Harris (translated and prepared by: Mohammed Farghaly, Abd El Halim Mahmoud, Safia Magdy, 2004).
- Developmental Learning Disabilities Checklist for kindergarten children (prepared by: Adel Abd Allah Mohammed, 2006).
- Creative Thinking Test for Children using Movements and Actions (Paul Torrens, translated and prepared by: Mohammed Thabet Ali, Sayed Mohammed Khair Allah, 1982).
- Developmental Features Evaluation Battery for Kindergarten Children (4-6 years) (prepared by: Souhair Kamel Ahmed, Boutros Hafez Boutros, 2008).

* Study Methods:

Study follows descriptive method.

* Study Hypotheses:

1- There are statistically significant differences between degrees of normal children, children with learning disabilities and gifted children with learning disabilities on the Developmental Features Evaluation Battery for kindergarten children used in the study in favor of gifted children with learning disabilities.

2-We can predict for gifted children with learning disabilities in light of their personality traits.

* Study Results:

1- There are statistically significant differences between degrees of normal children, children with learning disabilities and gifted children with learning disabilities in dimensions of bodily kinesthic development, sensual development, language development, emotional development, moral development and social development in favor of gifted children with learning disabilities.

2 - We can predict for gifted children with learning disabilities in light of their personality traits Moral traits are the most influential effects in gifted children with learning disabilities as it came first in order and Independent 18%, then social traits 16% , emotional traits 15%, language traits 13%, mental traits 12%, sensual traits 9%, and lastly kinesthic traits 8%.

- Can we predict for gifted children with learning disabilities in light of their personality traits?

* Study Significance:

* Theoretical Significance:

1- It is noted that the study is theoretically important because of the importance of the group under study i.e. children with special needs (gifted children with learning disabilities).

2- The study is considered a contribution in the field of theoretical studies about gifted children with learning disabilities.

3- Study is theoretically important as well in studying and analyzing previous studies in the field of personality traits of gifted children with learning disabilities.

* Practical Significance:

1- Study helps in paying attention of whom they interest in the field of special education to a group that did not take their rights until now or children who suffer from learning disabilities and have gifts in different fields.

2- Study is useful in identifying important personality traits (bodily, sensual, mental, social, moral, linguistic and emotional) for gifted children with learning disabilities compared to their counterparts (normal and learning disabled).

3- Using results of the study in establishing programs, activities, educational content (individual and groups) that suit personality traits of gifted children with learning disabilities.

4 - Using results of the study in offering different educational, psychological, social and health services for them.

5- Using results of the study in predicting for learning disabled gifted children in light of personality traits.

* Study Goals:

Study aims at:

- Identifying personality traits of gifted children with learning disabilities.
- Predicting for gifted children with learning disabilities in light of their personality traits.

* Study Sample:

Sample of the study consists of (60) children in a group of (500) children of kindergarten (4-6 years) at kindergartens (Sakkara Language School and Sphinx National Language School and Elorman School) at Giza governorate. Study sample was divided as follows:

1- Normal children (20)

Summary

****

* Introduction:

First years of children life are considered the main structure for his/her character and life. It is the starting point for his future. Children acquire their features of life during the first five years. Among global variables that interfere in current world, scientific and technological progress is a stable basis in economic and industrial progress in developed countries, but nowadays and the future depend largely on scientific and technological progress. So, it is important to pay attention to children giftedness to their full potential.

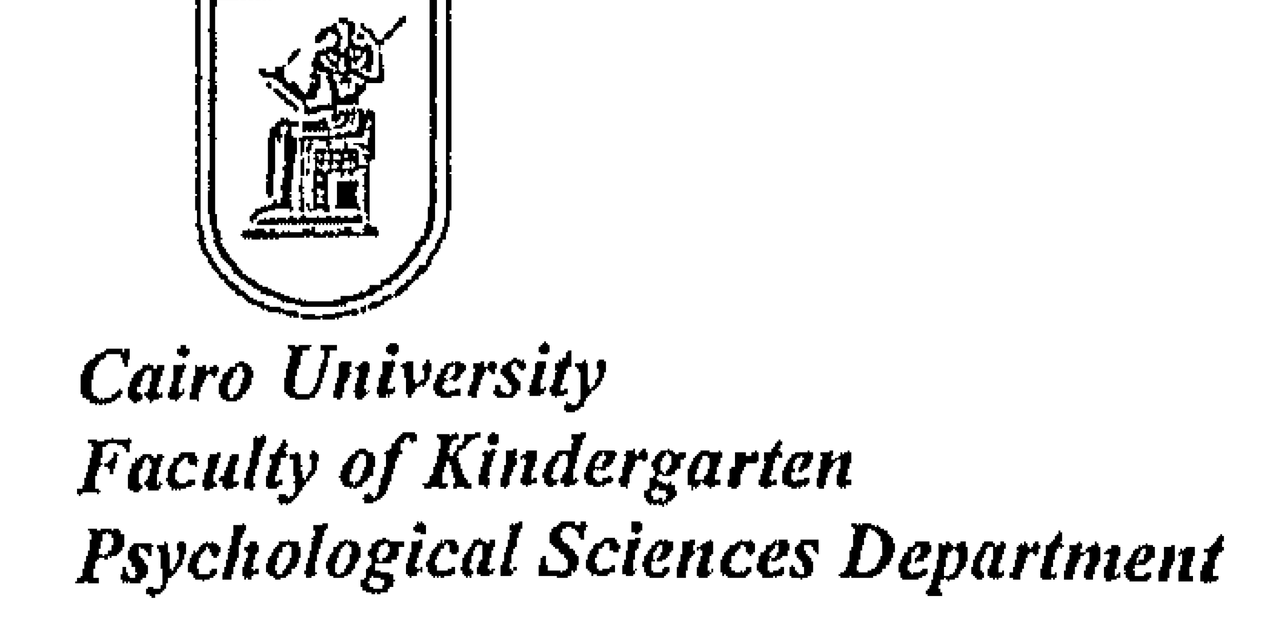
In the last decade of 20th century, interest has been increased in a perplexing phenomenon that is the emergence of "Twice Exceptional" concept. Those children receive an interest because of their disabilities more than giftedness either in families' settings or kindergarten. Of these children, there are "Gifted Children with Learning Disabilities" or those with giftedness and exceptional mental abilities enable them to achieve high performance levels but suffer from learning disabilities. They need double effort to overcome difficulties and give attention to giftedness. We have to concentrate on strengths and invest in children giftedness instead of concentrating on weaknesses. This can come true by first identifying personality characteristics of gifted children with learning disabilities to establish an integrated database about those children to help experts and specialists designing guiding and treatment programs that suit children personality.

* Study Problem:

Through working in the field of kindergarten, studying children with special needs and reading theoretical contributions in the field of special education, the researcher found a concept of interest to society elements including teachers, parents, and psychologists i.e. gifted children with learning disabilities. Researcher found that the field of studying gifted children with learning disabilities in Egypt is still in cradle, with a few studies of the field especially the studying of personality traits of gifted children with learning disabilities. So, researcher studied variable of personality traits of gifted children with learning disabilities.

So, study problem can be summarized as:

- What are personality traits of gifted children with learning disabilities?



Cairo University
Faculty of Kindergarten
Psychological Sciences Department

"Personality Traits of Gifted Children with Learning Disabilities"

A Thesis Submitted for MA Degree in Education (Kindergarten)

Prepared By
Jackline Youssef Wahba Nasr

Supervised by

Prof. /Souhair Kamel Ahmed
Head of Psychological Sciences Department
Previous Dean of Faculty of Kindergarten
Cairo University

Prof. / Botrous Hafez Boutros
Professor of Psychological Health
Head of Education and Students Affairs
Faculty of Kindergarten
Cairo University

2009



Cairo University
Faculty of Kindergarten
Psychological Sciences Department

"Personality Traits of Gifted Children with Learning Disabilities"

A Thesis Submitted for MA Degree In Education (Kindergarten)

Prepared By
Jackline Youssef Wahba Nasr

Supervised by

Prof. /Souhair Kamel Ahmed
Head of Psychological Sciences Department
Previous Dean of Faculty of Kindergarten
Cairo University

Prof. / Botrous Hafez Boutros
Professor of Psychological Health
Head of Education and Students Affairs
Faculty of Kindergarten
Cairo University

2009

